



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

CREICI LAMONATO

**COMPORTAMENTOS PROFISSIONAIS DE EMPREGADOS EM
PERÍODO DE EXPERIÊNCIA OBJETO DE AVALIAÇÃO DE
DESEMPENHO EM UMA AGROINDÚSTRIA**

Florianópolis
2011

L234c

LAMONATO, Creici

Comportamentos profissionais de empregados em período de experiência objeto de avaliação de desempenho em uma agroindústria. / Creici Lamonato.— Florianópolis, 2011.
193 f. : il. ; 21 cm.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.
Inclui bibliografia

1. Avaliação de desempenho. 2. Comportamento. 3. Período de experiência. I. Título.

CDD 150

Ficha elaborada por Mirela Patruni Gauloski
CRB 14-1224



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

CREICI LAMONATO

**COMPORTAMENTOS PROFISSIONAIS DE EMPREGADOS EM
PERÍODO DE EXPERIÊNCIA OBJETO DE AVALIAÇÃO DE
DESEMPENHO EM UMA AGROINDÚSTRIA**

Dissertação submetida ao Programa de Pós
Graduação em Psicologia da Universidade
Federal de Santa Catarina para a obtenção
do Grau de Mestre em Psicologia.
Orientadora: Prof. Dra. Olga Mitsue Kubo

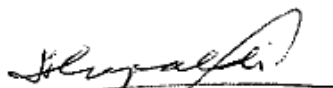
Florianópolis
2011

Creici Lamonato

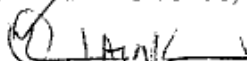
***Comportamentos Profissionais de Empregados em Período de
Experiência Objeto de Avaliação de Desempenho em uma
Agroindústria***

Dissertação aprovada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 20 de julho de 2011.



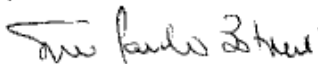
Dra. Maria Aparecida Crepaldi
(Coordenadora - PPGP/UFSC)



Dra. Olga Mitsue Kubo
(PPGP - UFSC - Orientadora)



Dra. Juliane Viecili
(PPGP - UFSC - Examinadora)



Dr. Silvio Paulo Botomé
(PPGP - UFSC - Examinador)

Dra. Lecila Duarte Barbosa Oliveira
(Lecila Duarte Barbosa Oliveira - Suplente)

Dedico a todos os profissionais que estão avaliando, já avaliaram ou irão avaliar comportamentos.

AGRADECIMENTOS

A Deus!

A organização pesquisada por oportunizar o estudo dos processos relacionados ao comportamento humano.

Aos participantes e empregados da pesquisa por auxiliarem na concretização desse estudo.

A Prof. Dra. Olga Mitsue Kubo pela paciência, afeto, atenção e profissionalismo para garantir comportamentos profissionais mais precisos.

Ao Prof. Dr. Sílvio Paulo Botomé por criar condições de aprendizagem que favoreceram o aperfeiçoamento e desenvolvimento de comportamentos profissionais.

Aos colegas do curso de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, em especial a Gabriel de Lucca por me ensinar Análise do Comportamento e a Ana Rúbia e Jean Fabrício pelos bate papos e pelas constantes caronas em Florianópolis.

Aos meus pais Zélide e Alfeo pelas constantes ações de reforço para o comportamento aprender e pelas frases de incentivo.

A irmã Débora e o sobrinho Enzo por alegrar as horas entre a produção do conhecimento.

Ao noivo Arielton que facilitou o planejamento das inúmeras horas de final de semana para o processo de aprender e produção do conhecimento e pelas constantes palavras de carinho.

Obrigado a todos! Vocês são especiais!

*"Os homens são felizes em um meio ambiente no qual o comportamento ativo, produtivo, e criativo é reforçado de forma efetiva."
Skinner*

*"Quando nosso comportamento é reforçado positivamente, nós dizemos que gostamos do que estamos fazendo; dizemos que estamos felizes."
Skinner*

RESUMO

Avaliar comportamentos profissionais apresentados por indivíduos em certos contextos é um dos processos que exige cuidados, uma vez que realizá-lo de qualquer maneira pode ter conseqüências danosas para os indivíduos avaliados. Esses cuidados precisam ser mais intensos quando são avaliados profissionais em período de experiência nas organizações, um período determinado como crítico em relação a aprendizagem de comportamentos necessários ao exercício da função para a qual foi contratado. Um desses cuidados está na definição da função do processo de avaliar desempenho que nem sempre é clara e precisa e na identificação de quais comportamentos precisam ser avaliados. Diante disso, o estudo identificou os comportamentos profissionais de empregados em período de experiência que são objeto de avaliação de desempenho de uma tarefa em uma agroindústria. O processo de obtenção de dados foi realizado em duas etapas. Na primeira etapa foi realizado o processo de observação direta e indireta. Já na segunda etapa da coleta de dados foi realizado o processo de derivação de comportamentos. Participaram, na primeira etapa, dois sujeitos do sexo masculino, trabalhadores operacionais de uma agroindústria, um gestor do sexo masculino e uma profissional da área de fisioterapia do sexo feminino. Foram realizadas sessões de filmagem com os dois trabalhadores operacionais que executam a tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” para possibilitar a identificação dos comportamentos para a execução da tarefa. O gestor e a fisioterapeuta foram entrevistados a fim de auxiliar na identificação de outros comportamentos não identificados durante a filmagem e precisar os nomes dos comportamentos. Após a identificação dos comportamentos por meio de filmagem foi realizado o processo de derivação de comportamentos que significa encontrar partes constituintes de uma classe de comportamentos. Foram identificados 574 comportamentos para a execução da classe geral “retirar gordura e pele do pernil suíno”, distribuídos em 12 classes de comportamentos. Desses 574 comportamentos foram caracterizados 61 comportamentos como básicos. A identificação e organização dos 61 comportamentos básicos que constituem o comportamento geral “retirar gordura e pele do pernil suíno” possibilitaram clareza de quais são os comportamentos que necessitam ser garantidos que novos empregados aprendam durante o período de experiência. Os dados possibilitaram demonstrar que um processo de avaliação requer o aperfeiçoamento e desenvolvimento de uma variedade de comportamentos para garantir a execução da classe geral. Baseado na concepção de avaliação de que avaliação é um processo de aperfeiçoamento ou desenvolvimento de comportamentos foi proposto um programa para ensinar e aprender comportamentos básicos, bem como um modelo de formulário para registro e acompanhamento do

desenvolvimento dos comportamentos para os empregados. Nesse sentido, os dados fundamentados na concepção de avaliação de desempenho como um processo cíclico de aperfeiçoamento e desenvolvimento de comportamentos baseados nos comportamentos requeridos pela organização possibilita problematizar uma das mais freqüentes e tradicionais formas de seleção de empregados em organizações.

Palavras-Chave: Avaliação de desempenho. Comportamento. Período de experiência.

ABSTRACT

Evaluating professional behavior presented by individuals in certain contexts is one of the processes which require care, once you do it in a wrong way, there may be harmful consequences for the individuals evaluated. Such care needs to be more intense when professionals are evaluated on probation at the companies, a period determined as critical for learning necessary behaviors for the exercise of the role to which you were engaged. One important factor is in defining the function of the process of evaluating performance which is not always clear and precise and in identifying what behaviors need to be evaluated. Therefore, the study identified the professional behavior of employees on probation that are object of performance evaluation of a task in one Agribusiness Company. The process of obtaining data was conducted in two steps. The first step was carried out through the process of Direct and Indirect Observation. The second stage of data collection was carried out through the process of Deriving Behavior. Participated in the first stage, two male machine operators from one Agribusiness Company, a male manager and one female professional of the area of physiotherapy. Filming sessions were held with the two male machine operators which main activity was "removing fat and skin from the pork shank" to enable the identification of behavior for task execution. The manager and physiotherapist were interviewed to help identify other behaviors not identified during the filming and specify the name of behaviors. After identifying the behaviors through the filming process was carried out the deriving process behavior which means finding the constituent parts of class of behaviors. 574 behaviors were identified for the execution of the general class "removing fat and skin from the pork shank," distributed in 12 classes of behaviors. Of these 574 behaviors, 61 were characterized as basic behaviors. The identification and organization of the 61 basic behaviors that constitute the general behavior "removing fat and skin from the pork shank" made possible the clarity of what are the behaviors that need to be guaranteed as new employees learn during the probation. The data allowed understanding that an evaluation process requires the improvement and development of a variety of behaviors to ensure the implementation of the general class. Based on the concept of evaluation that evaluation is a process improvement or development of behaviors it was proposed a program to teach and learn basic behaviors, and a standard form for recording and monitoring the development of behavior for employees. Regarding to this, the data based on the idea of performance evaluation as a cyclical process of improvement and development of behavior, based on behaviors required by the organization, enables a questioning of the most common and traditional forms of selection of

employees in organizations.

Keywords: Performance evaluation. Behavior. Probation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Diferentes tipos de relação básica entre os três tipos de componentes de um comportamento.....	32
Figura 2: Representação da noção de desempenho.....	44
Figura 3: Esquema representativo das operações de desenvolvimento de um processo de avaliação de desempenho de um programa de ensino quando o desempenho pode ser correto e completo, incorreto ou incompleto e com necessidade de retorno as condições de ensino ou a condições adicionais de aprendizagem para realizar o desempenho de interesse.....	53
Figura 4: Esquema representativo das operações de desenvolvimento de um processo de avaliação de desempenho do programa de ensino “identificar as etapas para lavar as mãos numa agroindústria a fim de evitar a contaminação de alimento” para um empregado.	55
Figura 5: Esquema representativo da situação de filmagem dos dois sujeitos no setor de espostejamento da organização agroindustrial	72
Figura 6: Ilustração da diferenciação de mesa estática e esteira do setor de espostejamento da organização agroindustrial.....	73
Figura 7: Esquema representativo dos setores que compõem a cadeia produtiva do departamento produtivo da unidade frigorífica constituinte da organização agroindustrial.	75
Figura 8: Empregados executando a tarefa de “retirar gordura e pele do pernil suíno” no setor de espostejamento da organização agroindustrial	76
Figura 9: Representação esquemática do espaço e da disposição dos móveis da sala no setor de recursos humanos, no qual foram realizadas as entrevistas com os participantes.....	83
Figura 10: Diagrama de representação de categorias e subcategorias que nomeiam classes de comportamentos profissionais de acordo com a decomposição dessas classes a partir de seus graus de abrangência.....	88
Figura 11: Distribuição geral da classe de classes de comportamentos que compõem a classe mais geral “retirar gordura e pele do pernil suíno organizado segundo grau de abrangência. O grau de abrangência diminui no sentido do 1° ao 5° categoria.	92
Figura 12: Distribuição da quantidade de comportamentos identificados de acordo com os níveis de abrangência do sistema comportamental.	93
Figura 13: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “vestir os equipamentos de proteção individual (EPIs) nas partes específicas do corpo”, organizados segundo graus de abrangências.	95
Figura 14: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “pegar os instrumentos de acordo com as necessidades do sujeito e propriedades do instrumento”, organizados segundo os graus de abrangência.	98

Figura 15: Classe de comportamentos decomposto a partir da classe “posicionar o corpo em frente à mesa de acordo com disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa”, organizados segundo graus de abrangência.	100
Figura 16: Classe de comportamentos decomposto a partir da classe “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa”, organizados segundo graus de abrangência.	112
Figura 17: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”, organizados segundo graus de abrangência.	116
Figura 18: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”, organizados segundo graus de abrangência.	121
Figura 19: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “cortar no mínimo 90% da pele do pernil”, organizados segundo graus de abrangência.	126
Figura 20: Classe de comportamentos decompostos da classe “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”, organizados segundo o grau de abrangência.	130
Figura 21: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “retornar o pernil com no mínimo 90% sem pele para esteira”, organizados segundo graus de abrangência.	134
Figura 22: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “retornar o pernil com no mínimo 90% sem gordura para esteira”, organizados segundo graus de abrangência.	137
Figura 23: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “retornar a pele acumulada na mesa para a esteira ou bandeja de acordo com posição do sujeito na mesa de trabalho”, organizados segundo graus de abrangência. ...	140
Figura 24: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “retornar a gordura acumulada na mesa para a esteira ou bandeja de acordo com posição do sujeito na mesa de trabalho”, organizados segundo graus de abrangência.	149
Tabela 1: Taxas de admissão, de desligamento, realocação e de rotatividade segundo atividades industriais - Brasil 2011.	67
Tabela 2: Tempo de filmagem para cada uma das posições dos participantes na mesa de trabalho.	79

Tabela 3: Horários de realização das filmagens.....	80
Tabela 4: Exemplo de registro cursivo da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”.....	80
Tabela 5: Exemplo da identificação das ações com elementos semelhantes e primeira nomeação da classe de comportamento “posicionar o corpo frente à mesa”	81
Tabela 6: Exemplo de análise do comportamento “retornar o pernil com no mínimo 90% sem pele para esteira”.....	81
Tabela 7: Roteiro de perguntas para entrevista com gestor do setor de espotejamento.....	84
Tabela 8: Identificação de componentes do comportamento por meio da análise de discurso do sujeito “A”	85
Tabela 9: Complementação dos componentes do comportamento do discurso do sujeito “A”	86
Tabela 10: Comportamentos constituintes da classe “colocar a máscara facial de modo que cubra totalmente a boca” que compõem a classe “colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo”.....	95
Tabela 11: Comportamentos constituintes da classe “colocar o protetor auricular na cabeça de modo que cubra a orelha direita e esquerda” que compõem a classe “colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo”.....	96
Tabela 12: Comportamentos constituintes da classe “colocar a luva de látex de modo que cubra a mão direita e esquerda” que compõem a classe “colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo”.....	96
Tabela 13: Comportamentos constituintes da classe “colocar a luva e braçadeira de malha de aço na mão e antebraço cobrindo-os totalmente” que compõem a classe “colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo”.....	97
Tabela 14: Comportamentos constituintes da classe “empunhar a chaira de acordo com o tipo de aço: liso (velha) ou estriada (nova) e necessidade do indivíduo” que compõem a classe “pegar os instrumentos de acordo com as necessidades do sujeito e propriedades do instrumento”	98
Tabela 15: Comportamentos constituintes da classe “empunhar a faca de acordo com a quantidade de aço e fio” que compõem a classe “pegar os instrumentos de acordo com as necessidades do sujeito e propriedades do instrumento”.....	99
Tabela 16: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta da cabeça do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” que compõem a classe “posicionar o corpo na frente da mesa de trabalho”.....	101

Tabela 17: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta do tronco do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” que compõem a classe “posicionar o corpo de pé na frente da mesa de trabalho”	102
Tabela 18: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta dos membros inferiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” que compõem a classe “posicionar o corpo de pé na frente da mesa de trabalho”	103
Tabela 19: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta dos membros superiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” que compõem a classe “posicionar o corpo de pé na frente da mesa de trabalho”	105
Tabela 20: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta da cabeça do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado” que compõem a classe “posicionar o corpo sentado em uma cadeira na frente da mesa de trabalho”	106
Tabela 21: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta do tronco do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado” que compõem a classe “posicionar o corpo sentado em uma cadeira na frente da mesa de trabalho”	106
Tabela 22: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta dos membros inferiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado” que compõem a classe “posicionar o corpo sentado em uma cadeira na frente da mesa de trabalho”	108
Tabela 23: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta dos membros superiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado” que compõem a classe “posicionar o corpo sentado em uma cadeira na frente da mesa de trabalho”	110
Tabela 24: Comportamentos “avaliar a quantidade de tempo de execução da tarefa na posição sentado dos colegas da direita e da esquerda que fazem a mesma tarefa” que compõem a classe “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa”	113
Tabela 25: Comportamentos constituintes da classe “avaliar a quantidade de tempo de execução da tarefa na posição sentado do próprio sujeito” que compõem a classe “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa”	113
Tabela 26: Comportamentos constituintes da classe “avaliar a quantidade de cadeiras disponíveis para a execução da tarefa” que compõem a classe “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico	

e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa”	114
Tabela 27: Comportamentos constituintes da classe “avaliar as condições físicas do corpo” que compõem a classe “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa”	114
Tabela 28: Comportamentos constituintes da classe “pegar no meio do cabo da chaira com uma das mãos mantendo os dedos em forma de gancho” que compõem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”	115
Tabela 29: Comportamentos constituintes da classe “retirar a chaira do suporte (argola de metal) com uma das mãos” que compõem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”	117
Tabela 30: Comportamentos constituintes da classe “pegar no meio do cabo da faca com a mão direita mantendo os dedos em forma de gancho” que compõem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”	118
Tabela 31: Comportamentos constituintes da classe “segurar a faca numa inclinação de 20 graus das costas da lâmina em relação a chaira” que compõem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”	118
Tabela 32: Comportamentos constituintes da classe “deslizar a lâmina da faca em toda extensão da chaira a uma pressão apropriada e de acordo com tamanho da faca” que compõem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”	119
Tabela 33: Comportamentos constituintes da classe “recolocar a chaira no suporte (argola de metal) com uma das mãos” que compõem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”	120
Tabela 34: Comportamentos constituintes da classe “observar os colegas executando a mesma tarefa do sujeito” que compõem a classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”	122
Tabela 35: Comportamentos constituintes da classe “olhar em direção a esteira” que compõem a classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”	122
Tabela 36: Comportamentos constituintes da classe “escolher a peça de pernil de acordo com lateralidade e tipo da peça em relação à posição do sujeito e	

execução da mesma tarefa pelos outros colegas” que compõem a classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”	123
Tabela 37: Comportamentos constituintes da classe “pegar a haste do pernil com uma das mãos” que compõem a classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”	124
Tabela 38: Comportamentos constituintes da classe “posicionar a peça de pernil na mesa com haste do pernil em direção ao tronco do sujeito” que compõem a classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”	125
Tabela 39: Comportamentos constituintes da classe “olhar em direção a pele no pernil” que compõem a classe “cortar no mínimo 90% de pele do pernil”	126
Tabela 40: Comportamentos constituintes da classe “segurar com os dedos da mão esquerda em forma de pinça o pedaço de pele que irá cortar” que compõem a classe “cortar no mínimo 90% de pele do pernil”	127
Tabela 41: Comportamentos constituintes da classe “segurar a faca com uma das mãos em forma de gancho” que compõem a classe “cortar no mínimo 90% de pele do pernil”	128
Tabela 42: Comportamentos constituintes da classe “separar a pele do músculo na peça do pernil” que compõem a classe “cortar no mínimo 90% de pele do pernil”	128
Tabela 43: Comportamentos constituintes da classe “depositar com as mãos a pele no lado esquerdo da mesa” que compõem a classe “cortar no mínimo 90% de pele do pernil”	129
Tabela 44: Comportamentos constituintes da classe “olhar em direção a gordura no pernil” que compõem a classe geral “cortar no mínimo 90%da gordura do pernil”	131
Tabela 45: Comportamentos constituintes da classe “segurar com os dedos em forma de pinça de uma das mãos o pedaço de gordura que irá cortar” que compõem a classe geral “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”	131
Tabela 46: Comportamentos constituintes da classe “segurar a faca com uma das mãos em forma de gancho” que compõem a classe geral “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”	132
Tabela 47: Comportamentos constituintes da classe “separar a gordura do músculo na peça do pernil” que compõem a classe geral “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”	132
Tabela 48: Comportamentos constituintes da classe “depositar com as mãos a gordura no lado esquerdo da mesa” que compõem a classe geral “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”	133

Tabela 49: Comportamentos constituintes da classe “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção ao pernil sem pele” que compõem a classe “empurrar o pernil com no mínimo 90% sem pele em direção a esteira”	135
Tabela 50: Comportamentos constituintes da classe “estender as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil sem pele com força apropriada” que compõem a classe “estender as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil sem pele com força”	136
Tabela 51: Comportamentos constituintes da classe “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção ao pernil sem gordura” que compõem a classe “empurrar o pernil com no mínimo 90% sem gordura em direção a esteira”	138
Tabela 52: Comportamentos constituintes da classe “estender as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil sem gordura com força apropriada” que compõem a classe “empurrar o pernil com no mínimo 90% sem gordura em direção a esteira”	139
Tabela 53: Comportamentos constituintes da classe “olhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo” que compõem a classe “empurrar a pele acumulada na mesa em direção a esteira”	141
Tabela 54: Comportamentos constituintes da classe “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a pele acumulada” que compõem a classe “empurrar a pele acumulada na mesa em direção a esteira”	142
Tabela 55: Comportamentos constituintes da classe “estender as mãos e dedos direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a pele acumulada” que compõem a classe “empurrar a pele acumulada na mesa em direção a esteira”	143
Tabela 56: Comportamentos constituintes da classe “olhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo” que compõem a classe “arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”	144
Tabela 57: Comportamentos constituintes da classe “apanhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo” que compõem a classe “arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”	144
Tabela 58: Comportamentos constituintes da classe “segurar a quantidade de pele acumulada na mesa com as mãos e dedos direita e esquerda na posição de concha” que compõem a classe “arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”	145
Tabela 59: Comportamentos constituintes da classe “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a bandeja” que	

compõem a classe “arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”	146
Tabela 60: Comportamentos constituintes da classe “abrir as mãos e dedos de maneira que a pele caia na bandeja” que compõem a classe “arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”	147
Tabela 61: Comportamentos constituintes da classe “olhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo” que compõem a classe “empurrar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira”	150
Tabela 62: Comportamentos constituintes da classe “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a gordura acumulada” que compõem a classe “empurrar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira”	151
Tabela 63: Comportamentos constituintes da classe “estender as mãos e dedos direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a gordura acumulada” que compõem a classe “empurrar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira”	152
Tabela 64: Comportamentos constituintes da classe “olhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo” que compõem a classe “arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”	152
Tabela 65: Comportamentos constituintes da classe “apanhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo” que compõem a classe “arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”	153
Tabela 66: Comportamentos constituintes da classe “segurar a quantidade de gordura acumulada na mesa com as mãos e dedos direita e esquerda na posição de concha” que compõem a classe “arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”	154
Tabela 67: Comportamentos constituintes da classe “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a bandeja” que compõem a classe “arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”	155
Tabela 68: Comportamentos constituintes da classe “abrir as mãos e dedos de maneira que a gordura caia na bandeja” que compõem a classe “arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”	156
Tabela 69: Comportamentos que precisam ser garantidos para “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”	159

Tabela 70: Comportamentos que precisam ser garantidos para “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”	160
Tabela 71: Comportamentos que precisam ser garantidos para “cortar no mínimo 90% da pele do pernil”	161
Tabela 72: Comportamentos que precisam ser garantidos para “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”	163
Tabela 73: Comportamentos objetivos da sub-classe de comportamentos “separar a pele do músculo na peça do pernil”	164
Tabela 74: Exemplo de tarefas programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da sub-classe “separar a pele do músculo na peça de pernil”	168
Tabela 75: Instrumento para registro do desempenho dos aprendizes no período de experiência	169

SUMÁRIO

1 AVALIAR COMPORTAMENTOS DE INDIVÍDUOS NAS ORGANIZAÇÕES: UM PROCESSO COMPLEXO E CONTROVERTIDO	25
1.1 A NOÇÃO DE COMPORTAMENTO COMO CONDIÇÃO PARA IDENTIFICAR OS FENÔMENOS NUCLEARES CONSTITUINTES DO PROCESSO AVALIAR DESEMPENHO.....	30
1.2 EXAME DAS DEFINIÇÕES DE “AVALIAR DESEMPENHO” EM DICIONÁRIOS COMO RECURSO PARA IDENTIFICAR CARACTERÍSTICAS RELEVANTES DO PROCESSO REFERIDO POR ESSA EXPRESSÃO	33
1.3 CARACTERÍSTICAS DAS RELAÇÕES ENTRE AVALIAR DESEMPENHO DE PESSOAS E INSTRUMENTOS DE MEDIDA DE DESEMPENHO.....	48
1.4 DESENVOLVER OU APERFEIÇOAR COMPORTAMENTOS EM INDIVÍDUOS COMO UMA DAS CONDIÇÕES INTEGRANTES DO PROCESSO DE AVALIAR DESEMPENHO	55
1.4.1 Função do processo “avaliar desempenho” na “produtividade” e “rotatividade” nas organizações	61
2 OBTENÇÃO DE DADOS PARA IDENTIFICAR COMPORTAMENTOS PROFISSIONAIS OBJETO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DE EMPREGADOS EM PERÍODO DE EXPERIÊNCIA.....	70
2.1 OBSERVAÇÃO DIRETA DOS COMPORTAMENTOS DE DOIS EMPREGADOS	70
2.1.1 Participantes.....	70
2.2 EQUIPAMENTO E MATERIAIS.....	71
2.3 SITUAÇÃO E AMBIENTE DE OBSERVAÇÃO	71
2.4 CARACTERÍSTICAS DA ORGANIZAÇÃO AGROINDUSTRIAL E DE UM DE SEUS SETORES DENOMINADO DE “ESPOSTEJAMENTO”	73
2.4.1 Informações gerais da organização	73
2.4.2 Características do setor de “espostejamento” da organização agroindustrial.....	74
2.4.3 Características da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” constituintes do setor de espostejamento	76
2.5 PROCEDIMENTO	76
2.5.1 Informações gerais da organização	76
2.5.2 Critérios para seleção do setor de “espostejamento” da agroindústria	77

2.5.3 Critérios de escolha da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” constituinte do setor de esposteamento.....	77
2.5.4 Critérios de escolha dos sujeitos	77
2.5.5 Contato com os sujeitos	78
2.6 FILMAGEM	78
2.6.1 Quantidade e tempo de observação	79
2.6.2 Horários de observação	79
2.7 REGISTRO DOS DADOS	80
2.8 DE ORGANIZAÇÃO, TRATAMENTO, ANÁLISE DOS DADOS	80
3 IDENTIFICAÇÃO DE COMPORTAMENTOS POR MEIO DE OBSERVAÇÃO INDIRETA	82
3.1 PARTICIPANTES	82
3.2 SITUAÇÃO E AMBIENTE	82
3.3 EQUIPAMENTO E MATERIAL.....	83
3.4 PROCEDIMENTOS	83
3.4.1 Critérios de escolha e seleção dos participantes	83
3.4.2 Elaboração de instrumento de observação indireta.....	84
3.4.3 Contato com os participantes.....	84
3.4.4 De registro dos dados.....	85
3.4.5 De organização, tratamento, análise dos dados.....	85
3.5 PARTE II: IDENTIFICAÇÃO DE OUTROS COMPORTAMENTOS DA TAREFA “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO”	86
3.5.1 A derivação de comportamentos da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”	86
4 CLASSES DE COMPORTAMENTOS CONSTITUINTES DA CLASSE GERAL “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO”	90
4.1 NOMES DAS CLASSES DE COMPORTAMENTOS CONSTITUINTES DA CLASSE GERAL “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO”.....	90
4.2 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “VESTIR OS EQUIPAMENTOS DE PROTEÇÃO INDIVIDUAL (EPIS) APROPRIADOS AS PARTES DO CORPO QUE NECESSITAM SER PROTEGIDA DE LESÕES FÍSICAS OU MUSCULARES”	94
4.3 CLASSE DE COMPORTAMENTO “PEGAR OS INSTRUMENTOS DE ACORDO COM AS NECESSIDADES DO SUJEITO E PROPRIEDADES DO INSTRUMENTO”	97
4.4 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “POSICIONAR O CORPO EM FRENTE À MESA DE ACORDO COM DISPONIBILIDADE DE CADEIRAS E TEMPO DE EXECUÇÃO DA TAREFA”	99

4.5 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “ALTERAR O CORPO ENTRE A POSIÇÃO SENTADO E EM PÉ DE ACORDO COM SINAIS DE CANSAÇO FÍSICO E MUSCULAR, DISPONIBILIDADE DE CADEIRAS E TEMPO DE EXECUÇÃO DA TAREFA DO SUJEITO E DO COLEGA QUE FAZ A MESMA TAREFA”.....	110
4.6 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “ASSENTAR O FIO DA FACA COM MOVIMENTOS QUE GARANTAM O SEU GUME DE ACORDO COM QUANTIDADE DE PEÇAS RETIRADA GORDURA E PELE”	115
4.7 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “RETIRAR A PEÇA DE PERNIL DA ESTEIRA DE ACORDO COM AS PROPRIEDADES DO PERNIL, POSIÇÃO DO SUJEITO E EXECUÇÃO DA MESMA TAREFA PELOS OUTROS COLEGAS”	120
4.8 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “CORTAR NO MÍNIMO 90% DA PELE DO PERNIL”	125
4.9 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “CORTAR NO MÍNIMO 90% DA GORDURA DO PERNIL”	129
4.10 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “RETORNAR O PERNIL COM NO MÍNIMO 90% SEM PELE PARA ESTEIRA”	133
4.11 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “RETORNAR O PERNIL COM NO MÍNIMO 90% SEM GORDURA PARA ESTEIRA”	136
4.12 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “RETORNAR A PELE ACUMULADA NA MESA EM DIREÇÃO A ESTEIRA OU BANDEJA DE ACORDO COM POSIÇÃO DO SUJEITO NA MESA”.....	139
4.13 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “RETORNAR A GORDURA ACUMULADA NA MESA EM DIREÇÃO A ESTEIRA OU BANDEJA DE ACORDO COM POSIÇÃO DO SUJEITO NA MESA”.....	147
5 COMPORTAMENTOS BASICOS DA TAREFA “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO” QUE NECESSITAM SER APRENDIDOS PELO EMPREGADO EM PERIODO DE EXPERIENCIA.....	157
5.1 COMPORTAMENTOS BÁSICOS QUE CONSTITUEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “ASSENTAR O FIO DA FACA COM MOVIMENTOS QUE GARANTAM O SEU GUME DE ACORDO COM QUANTIDADE DE PEÇAS ESPOSTEJADAS”	158

5.2 COMPORTAMENTOS BÁSICOS QUE CONSTITUEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “RETIRAR A PEÇA DE PERNIL DA ESTEIRA DE ACORDO COM AS PROPRIEDADES DO PERNIL, POSIÇÃO DO SUJEITO E EXECUÇÃO DA MESMA TAREFA PELOS OUTROS EMPREGADOS”.....	159
5.3 COMPORTAMENTOS BÁSICOS QUE CONSTITUEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CORTAR NO MÍNIMO 90% DA PELE DO PERNIL”	160
5.4 COMPORTAMENTOS BÁSICOS QUE CONSTITUEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CORTAR NO MÍNIMO 90% DA GORDURA DO PERNIL”	162
5.5 CONDIÇÕES PROGRAMADAS PARA O ENSINO DOS COMPORTAMENTOS BÁSICOS QUE COMPÕEM AS CLASSES DE COMPORTAMENTOS DO OBJETIVO GERAL “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO”	163
5.6 COMPORTAMENTOS PRÉ-REQUISITOS COMO UMA DAS CONDIÇÕES PARA A EXECUÇÃO DA TAREFA “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO”	164
6 AVALIAR DESEMPENHO DE INDIVÍDUOS EM ORGANIZAÇÕES: UMA CAPACITAÇÃO PARA ALÉM DA MERA MEDIDA DE COMPORTAMENTOS PROFISSIONAIS.....	165
REFERÊNCIAS.....	175
APÊNDICE I.....	182
APÊNDICE II.....	183
APÊNDICE III.....	187
APÊNDICE IV	188
ANEXO I	193

1 AVALIAR COMPORTAMENTOS DE INDIVÍDUOS NAS ORGANIZAÇÕES: UM PROCESSO COMPLEXO E CONTROVERTIDO

Qual é a melhor maneira de avaliar o desempenho de indivíduos na realização de tarefas em uma organização? Que comportamentos necessitam ser considerados num processo de avaliação? Nem sempre há clareza a respeito das respostas a essas perguntas pelos profissionais que trabalham com o processo de avaliar desempenho de indivíduos, seja nas organizações, nas escolas ou até mesmo na vida cotidiana. Avaliar parece ser uma das condições fundamentais para gerenciar mudanças organizacionais e para lidar com os diferentes perfis dos empregados do século XXI. Essas mudanças exigem das organizações elaborados programas de avaliação de desempenho e qualificação de profissionais a fim de suprir as exigências necessárias para a realização de tarefas e atingir os objetivos organizacionais. Porém para que um processo de avaliação de desempenho seja condição fundamental nas organizações é necessário o entendimento além daquele do senso comum dos aspectos que constituem esse fenômeno. Desse modo, identificar os comportamentos que constituem objeto do processo de avaliar desempenho torna-se relevante social e cientificamente, uma vez que não haver clareza e precisão acerca de quais comportamentos necessitam ser avaliados muito provavelmente acarretará uma diversidade de decorrências prejudiciais tanto para os indivíduos que são avaliados quanto para as organizações.

Uma das dificuldades de avaliar o desempenho de profissionais nas organizações segundo Milani (1998), está relacionada à falta de exatidão e de validade dos “conteúdos” que serão verificados durante esse processo. A falta de exatidão do que avaliar pode ser um dos problemas que comprometem um processo de avaliação de desempenho, uma vez que não caracterizar os desempenhos ou, como denomina Milani (1998), os “conteúdos” esperados para uma determinada situação ou cargo não possibilita confrontar com os desempenhos apresentados pelo indivíduo.

O processo de avaliar pode ter reflexo na produtividade organizacional. Milani (1988) examinou vários autores (LACHO et al, 1979; LOCHER; TEEL, 1977; WEXLEY; YUKL, 1977; SIKULA e SIKULA, 1978; LEWINSON, 1976; LAZER; WIKSTROM, 1977) acerca da relação do processo de avaliar e o aumento da produtividade. O autor concluiu que o processo de avaliação produz dados que podem ser utilizados para criar e manter níveis satisfatórios de produção, além de possibilitar modificar ou mudar comportamentos relacionados aos “hábitos” de trabalho. Isso possibilita que os empregados tornem-se mais produtivos. De acordo com os estudos

realizados por Milani (1988) aumento ou diminuição da produtividade pode ser uma das conseqüências do processo de avaliar desempenho. Essas conseqüências podem ser tanto positivas quanto negativas e possibilitam evidenciar os cuidados necessários para o desenvolvimento de uma avaliação de desempenho.

Os objetivos de uma avaliação podem variar nas organizações, mas autores como Bergamini (2007), Pontes (2008), e Rabaglio (2004) defendem a avaliação de desempenho como um instrumento de desenvolvimento dos indivíduos nas organizações. Partindo dessa afirmativa, avaliar desempenho também é uma maneira de caracterizar necessidades de treinamento ou qualificação dos indivíduos nas organizações (MILANI, 1988). Mas qual a relação entre o processo de avaliar e o processo de qualificar indivíduos nas organizações? Desde a década de 1980 do século XXI a falta de qualificação dos empregados em relação às exigências dos cargos demanda das organizações investimento cada vez maior em programas de capacitação. No Brasil o investimento anual médio de treinamento e desenvolvimento por treinando era de R\$ 1.342,00, equivalente a US\$ 610.00 segundo dados da ABTD - Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento em 2006/2007. O valor aplicado na qualificação dos profissionais reitera a importância de utilizar o processo de avaliar como uma oportunidade de aperfeiçoar e desenvolver comportamentos, pois quando isso é realizado pode evidenciar necessidades de qualificação dos empregados. Segundo Milani (1988, p. 40), “um processo de avaliação deveria indicar as deficiências de um executor em termos de diferença entre os padrões estabelecidos e o desempenho atual”. A identificação de deficiência de aprendizagem é uma das contribuições que o processo de avaliação de desempenho pode oferecer e que nem sempre é reconhecido pelas organizações.

Avaliar o desempenho de empregados com o objetivo de aprimorar comportamentos pode ser uma das maneiras de aperfeiçoar conhecimentos necessários para a vida de um indivíduo que não foram supridos pela educação regular. Dados do censo do IBGE de 2010 registraram no Brasil uma taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais de 9,7% que se concentra entre o público idoso e com menos rendimentos financeiros. Os dados demonstram que muitos indivíduos não têm acesso à educação e acabam sendo contratados nas organizações com muitas deficiências de informações. Essas deficiências na educação regular podem ter reflexos nos processos de treinamento nas organizações, pois “aquilo” que não foi aprendido ao longo da história de educação do indivíduo precisará ser desenvolvido nas organizações por meio de qualificações. Segundo os estudos de Milani (1988) os dados das avaliações de desempenho ajudam a identificar oportunidades de desenvolvimento do indivíduo. Nesse sentido, o processo de avaliar desempenho de indivíduos

pode ser uma das maneiras de auxiliar na definição de necessidades de treinamento nas organizações e auxiliar socialmente nas deficiências da educação regular em relações a aprendizagens básicas.

A avaliação de desempenho está presente em uma diversidade de situações diárias e organizacionais. Uma das situações são as avaliações realizadas em período de experiência. Quando os profissionais são contratados numa organização é comum ser realizada uma avaliação do desempenho do empregado durante o seu “período de experiência” que segundo a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) não deve ultrapassar 90 dias de trabalho. Mas qual seria realmente a função de uma avaliação de desempenho em período de experiência? Para Schermerhonn (1999) o período de experiência é considerado um processo de socialização que consiste na orientação do novo funcionário, especificamente na unidade em que ele vai trabalhar. Krumm (2005) considera o período de experiência como um período de adaptação onde é efetuada a orientação do novo empregado em relação à organização e o seu cargo. Já para Araújo (2006) ambientação é o nome dado ao processo de “transmissão” de informações aos novos empregados. Orientar ou “transmitir” informações ao novo empregado parece ser uma das funções principais do processo de adaptação ou socialização de novos empregados em período de experiência numa organização. No entanto, o processo de aprendizagem em período de experiência não é tão simples assim. Nem sempre há clareza dessa avaliação e até mesmo do que um empregado precisa aprender. Uma das dúvidas que podem surgir em um novo empregado é: como ele será avaliado nesse período? Que comportamentos o gestor levará em consideração? Esses questionamentos nem sempre podem ser respondidos pelas organizações devido à falta de clareza dos comportamentos relacionados aos desempenhos requeridos ao empregado que precisam ser avaliados. Quando um gestor não tem percepção clara dos comportamentos que constituem uma avaliação durante um processo de adaptação de novos empregados, poderá comprometer todo o processo de desenvolvimento de um empregado naquela organização.

Uma das funções do processo de socialização de novos empregados parece ser ensinar algo aos novos empregados. Mas o que ensinar? De acordo com Chiavenato (2004) o que precisa ser aprendido pelos novos empregados durante a socialização são valores, normas e padrões de comportamento requeridos para o desempenho eficaz no cargo. Valores, normas, regras, atribuições do cargo são comportamentos que o novo empregado precisa aprender quando é admitido numa organização. Nesse sentido, é fundamental identificar quais são os comportamentos mais relevantes a serem ensinados ao novo funcionário considerando principalmente a dificuldade de explicitar a quais processos mais exatamente estão sendo referidos pelos nomes de

“valores” ou “padrões” de comportamentos. Quando isso não acontece aumenta a probabilidade de ensinar comportamentos irrelevantes. Robinns (2005) afirma que uma das funções do processo de socialização é ajudar o novo empregado a se adaptar a cultura organizacional e que ela seria composta de comportamentos aceitáveis e não aceitáveis na organização. A cultura citada pelo autor nada mais é que os comportamentos que a organização quer que o novo empregado aprenda. No entanto, nem sempre a organização tem clareza de quais são esses comportamentos. Nesse sentido, caracterizar os comportamentos que precisam ser avaliados durante o período de experiência é condição fundamental para desenvolver comportamentos em empregados e assim maximizar a sua permanência para além do período de experiência.

O entendimento inadequado do que caracteriza um período de experiência nas organizações pode gerar conseqüências prejudiciais como, por exemplo, o desligamento de profissionais em demasia. Isso pode acontecer quando o processo de período de experiência é caracterizado somente para avaliar se o empregado tem condições de permanecer ou não na organização e não considera a necessidade de desenvolver comportamentos básicos para executar uma determinada função. O período de experiência pode exigir que gestores observem muito além da medida e classificação de desempenhos de empregados e associação com rotatividade (entrada e saída de empregados) de uma organização. O jornal “O Presente Rural” que contempla informações sobre o agronegócio no sul do Brasil anunciou em 2008: “Rotatividade de empregados ainda é problema para as agroindústrias”. A substituição de um empregado chega a custar um terço de seu salário anual. Nas indústrias de transformação, por exemplo, os índices de rotatividade tendem a ser elevados quando associados à dificuldade de contratação de empregados qualificados na diferentes regiões do Brasil. As estatísticas do IBGE notificaram 2,9% (média de 2001 a 2004) de rotatividade no Brasil, sendo 3,2% na região Sul. O IBGE não possui pesquisas mais recentes das de 2004 sobre os índices de rotatividade, mas a divulgação constante de vagas na região Oeste de Santa Catarina denuncia a falta de empregados com o mínimo de qualificação para aumentar a produtividade no segmento alimentício. Gonzaga (1998) examina a rotatividade relacionada à baixa qualidade dos empregos que por sua vez depende fundamentalmente de alta produtividade de empregados. Um exemplo desse efeito são as organizações com tarefas predominantemente repetitivas e manuais que pode ser denominada de “trabalho de qualidade inferior” em relação àquelas que trabalham com tarefas intelectuais que podem ser consideradas de tarefas de qualidade superior. Os trabalhos com baixa qualidade assim como os de alta qualidade exigem da organização programas de avaliação de desempenho que favoreçam o desenvolvimento dos indivíduos. Isso pode contribuir para que minimizem a rotatividade de empregados.

Avaliar desempenhos pode gerar conseqüências na vida do indivíduo tanto no ambiente de trabalho como em outras circunstâncias de sua vida. O desenvolvimento ou aperfeiçoamento de comportamentos em qualquer processo de avaliação atinge todas as relações estabelecidas pelo indivíduo e seu meio, seja ele profissional ou outras. Ou seja, um comportamento desenvolvido para a situação organizacional poderá ter reflexos em outras situações da vida do organismo. Diante disso, os cuidados no desenvolvimento de um processo de avaliação consistente e preciso devem ser intensificados. Uma avaliação imprecisa de algum comportamento do indivíduo na organização pode resultar em danos também na sua vida social.

Um processo avaliativo possui implicações diretas para os empregados nas organizações. Uma dessas implicações está na projeção do desenvolvimento profissional, pois uma avaliação de desempenho revela necessidades de melhoria de determinados comportamentos que quando evoluídos contribuem para ascensão profissional. Mas para isso acontecer é necessário um progressivo processo de qualificação profissional. Lucena (1977) examina que uma das características do ser humano no mundo moderno é o planejamento do seu desenvolvimento profissional e que planejar significa identificar necessidade de desenvolvimento para intervir diretamente sobre a realidade. Apesar da autora realizar uma análise parcial do que é planejar é possível verificar que o processo de avaliação também está associado a evolução de comportamentos. Segundo Zanelli e col. (2004, p. 237) “aprendizagem é um processo psicológico essencial para a sobrevivência dos seres humanos no decorrer de todo o seu desenvolvimento”. De acordo com essas concepções, qualificação parece ser um dos meios para o indivíduo aperfeiçoar comportamentos e se preparar para assumir mais e complexas responsabilidades nas organizações e na sociedade. Mas para que isso aconteça é necessário saber quais os comportamentos precisam ser desenvolvidos para cada profissional relacionado às suas expectativas e projeções da organização de trabalho. Isso favorece o atendimento das aspirações e desejos profissionais dos indivíduos evitando danos comportamentais futuros.

Outra implicação para o trabalhador durante a avaliação de desempenho nas organizações está relacionada à falta de cuidados durante o planejamento e execução dessa tarefa. Participar de avaliações é um momento considerado importante para qualquer indivíduo e esperado com muita expectativa. Uma avaliação realizada de qualquer maneira pode resultar em sérios danos a um trabalhador, podendo maximizar comportamentos concorrentes e até incompatíveis àqueles necessários para a execução de um determinado cargo e minimizar o desenvolvimento de comportamentos necessários. Spector (2002), Schermerhorn (1999) e Krumm (2005) citam vários cuidados necessários durante o processo de avaliação de desempenho.

Dentre eles destacam-se: julgamentos “imperfeitos” realizados pelo avaliador; avaliação do indivíduo igual para todos os comportamentos mesmo apresentando desempenhos diferenciados; diferenciar a avaliação devido a aspectos como idade, gênero e raça; classificação do desempenho do indivíduo com base em média ou favorecendo somente um comportamento; identificação (gostar ou não gostar) do gestor em relação ao subordinado; acontecimentos recentes que podem influenciar na avaliação e alteração do “humor” no dia da avaliação. Esses são alguns dos cuidados que nem sempre são observados durante o processo de avaliar empregados e que é um desafio para os psicólogos organizacionais (SPECTOR, 2002).

Parece que um dos problemas centrais no processo de avaliação de desempenho está no estudo das variáveis ou critérios de desempenho (SPECTOR, 2002, SCHERMERHORN, 1999) envolvidas durante esse processo, e principalmente na identificação dos comportamentos que compõem o que é requerido de um determinado cargo ou de uma determinada situação (BOTOMÉ; RIZZON, 1997, MILANI, 1998, SCHERMERHORN, 1999, KRUMM, 2005). A caracterização dos comportamentos de interesse de um determinado cargo é o que posteriormente possibilitará definir instrumentos ou meios que favoreçam avaliar os comportamentos de interesse de um cargo em relação aos comportamentos apresentados pelo indivíduo. Devido a essa necessidade é relevante científica e socialmente identificar comportamentos profissionais de empregados em período de experiência que são objeto de avaliação de desempenho.

1.1 A NOÇÃO DE COMPORTAMENTO COMO CONDIÇÃO PARA IDENTIFICAR OS FENÔMENOS NUCLEARES CONSTITUINTES DO PROCESSO AVALIAR DESEMPENHO

A palavra “comportamento” é utilizada pelas pessoas cotidianamente seja em ambiente informal ou profissional. Mas será que todos conhecem o significado desse termo? Diversas definições são encontradas na literatura, no entanto nem sempre é possível localizar com facilidade o que é nuclear para o processo referido por essa expressão. A noção de comportamento parece ser fundamental para os profissionais como pedagogos, psicólogos, administradores, assistentes sociais, docentes em gerais e profissionais liberais já que todos trabalham diretamente com o comportamento humano. No entanto, nem todos que trabalham com indivíduos estão preocupados com o significado dessa expressão. As organizações são exemplos de sistemas constituídos pelas inter-relações de pessoas em que “comportamento” é núcleo para a realização de uma diversidade de tarefas. Uma delas é o processo de avaliar desempenho de empregados. A falta de clareza da definição do que seja

“avaliar desempenho” pode comprometer a eficiência, eficácia e condução de processos que necessitam de comportamento humano para ocorrer. Para ser possível avaliar o desempenho de indivíduos é necessário, portanto, o entendimento e conhecimento do que seja comportamento humano.

Alguns dicionários de português (MICHAELIS,1998; AURÉLIO, 2008) definem comportamento como sinônimo de conduta moral, maneiras do ser humano agir diante de determinadas situações, qualificações positivas ou negativas de determinadas atitudes do indivíduo. Essas definições não especificam quais são os aspectos que constituem um comportamento, pois não deixam claro o que é “conduta” “moral”, “agir”, “atitude”. A ausência de clareza das características que determinam o comportamento pode comprometer a atuação de profissionais que atuam com esse fenômeno, como é o caso do processo avaliar desempenho de indivíduos.

Definir o que é comportamento não é uma tarefa fácil devido à diversidade de aspectos que fazem parte dele. Catania (1999) examinou algumas propriedades do comportamento enfatizando que, para entender uma ação do indivíduo, primeiramente é necessário observar as propriedades do ambiente (estímulos) e as propriedades das respostas do indivíduo. Porém, nem os estímulos nem as respostas agem independentemente. Entre os estímulos e respostas sempre ocorre um determinado tipo de interação. Essas relações raramente são idênticas devido a contextos e situações específicas; ou seja elas variam de um momento para o outro. Assim, para entender um comportamento é preciso analisar essas interações, o que dificulta ainda mais a identificação das propriedades desse fenômeno. Essa noção de comportamento S-R (relação entre estímulo e resposta) primeiramente foi apresentado por Pavlov em 1920 após exaustivos estudos da época e denominou-se de relações reflexa, ou seja, um estímulo provocava uma resposta do indivíduo. A partir dessas descobertas Skinner completou os estudos e chamou atenção não só para a relação (S-R), mas também para a relação da resposta e aspectos do meio decorrentes da resposta.

Botomé (2001) examinou a noção de comportamento sistematizando as contribuições de Skinner (1931,1935,1938), Pavlov (1934), Staddon (1961), Schick (1971), Catania (1973), Keller e Schoenfeld (1970) e enfatiza que o comportamento pode ser entendido como “uma relação entre o que indivíduo faz (a resposta ou ação) e os ambientes (meios físicos e sociais) antecedente e conseqüente a esse *fazer*” (p.705). Por meio dessa concepção, determinados aspectos do ambiente fazem parte do comportamento de um indivíduo. Para Botomé (2001), o ambiente não é algo estático, fixo, mas sim mutável. O sujeito pode estabelecer relações com o ambiente antes, durante ou depois de suas ações ou respostas acontecerem. Poderia ser dito, simplificada, que numa relação comportamental existe, um ambiente antes do indivíduo atuar e

um ambiente resultante da ação desse indivíduo. Esquemáticamente os aspectos de um comportamento podem ser representados por três componentes: Sa (situação antecedente), R (ação) e Sc (situação consequente). A situação antecedente é o que acontece antes ou junto à ação de um organismo. A ação é aquilo que um indivíduo faz (as respostas) e a situação consequente representa o que acontece depois da ação de um organismo.

As relações entre os três componentes do comportamento foram objetos de estudo de Botomé (2001), que elaborou um esquema para visualizar as relações possíveis entre os componentes. Na Figura 1.1, Botomé (2001) apresenta sete tipos de relações que podem ser estabelecidas entre os componentes de um comportamento. A relação 1 indica que a situação ou classe de estímulos antecedentes influencia a ação de um organismo. Já a relação 2 indica que a ação ou classe de respostas do indivíduo produz ou é seguido de uma determinada consequência ou classe de estímulos consequentes. A relação 3 indica que a ação ou classe de respostas fica sob controle dos aspectos da situação antecedente e na relação 4 as propriedades das consequências da ação aumentam ou diminuem a probabilidade de ocorrência da classe de resposta que gerou as consequências iniciais. Na relação 5 os aspectos da situação antecedente podem sinalizar as consequências que serão obtidas, caso ocorra a classe de respostas. A relação 6 indica que a consequência da ação faz com que os aspectos do meio adquiram propriedades de sinalização de que, neles, mediante um determinado tipo de ação, será possível obter um determinado tipo de consequência. E a relação 7 mostra o conjunto de todas as relações.

Figura 1: Diferentes tipos de relação básica entre os três tipos de componentes de um comportamento

Tipos de Relações \ Componentes	Situação (o que acontece junto à ação de um organismo)	Ação (aquilo que um organismo faz)	Consequência (o que acontece depois da ação de um organismo)
1	→		
2		→	→
3	←		
4		←	→
5	→		
6		←	→
7	← → ← →	← → ← →	← → ← →

Fonte: Reproduzido de Botomé (2001, p. 701).

A análise das relações entre os componentes é o que possibilita identificar o comportamento que está ocorrendo e entender o processo denominado comportamento. Para analisar as relações é preciso considerar a diversidade de aspectos dos três componentes do comportamento, sendo que esses podem variar. Devido a essa variabilidade é possível afirmar que o comportamento não é estático, mas pode ser modificado sempre que as relações entre os componentes se alterarem ou ainda quando mudarem as características de algum dos componentes (BOTOMÉ, 2001). Relacionar os elementos constituintes do comportamento é que permite obter maior visibilidade do que está acontecendo com uma determinada pessoa, por exemplo, nos processos de avaliar desempenho nas organizações.

As possíveis relações entre os componentes que compõem um comportamento auxiliam na compreensão do processo de avaliar desempenho de empregados. Por meio da noção de comportamento apresentado por Botomé (2001) é possível verificar que “desempenho” é igual a “comportamento” de certo tipo que necessitam ocorrer em certas ocasiões. Desempenho assim definido envolve as relações entre classe de estímulos antecedentes, classe de respostas, e classe de estímulos consequentes apresentados pelo indivíduo. Botomé (2001, p.705) destaca que “embora uma relação não seja diretamente observável, é composta por elementos observáveis, e a relação que eles constituem pode ser demonstrada (é verificada por vários meios)”. Por meio da noção de que o comportamento humano é composto de relações e que essas podem ser demonstradas, o processo de avaliar desempenho de empregados obtém mais visibilidade devido à percepção e clareza dos tipos de variáveis envolvidas no processo de avaliar algo. Perceber, identificar e caracterizar as variáveis que compõem o comportamento é fundamental para entender qualquer tipo de comportamento e posteriormente intervir nele.

1.2 EXAME DAS DEFINIÇÕES DE “AVALIAR DESEMPENHO” EM DICIONÁRIOS COMO RECURSO PARA IDENTIFICAR CARACTERÍSTICAS RELEVANTES DO PROCESSO REFERIDO POR ESSA EXPRESSÃO

“Ainda que mal me julgue, ainda que mal me mostre, ainda que mal me vejas” são versos do poeta Carlos Drummond de Andrade a respeito do amor e que representam poeticamente a importância do processo de avaliar na vida das pessoas. Mas não é só no amor que avaliar parece ser importante. A palavra “avaliar” é utilizada para uma diversidade de finalidades pelos seres humanos. É possível avaliar um carro, avaliar produtos de um mercado, avaliar

roupas em uma loja e avaliar o comportamento humano. O conceito de avaliar está presente no cotidiano das pessoas, nas instituições de ensino, sociais, religiosas e principalmente nas organizações. Mas será que todos entendem o significado da palavra avaliar? Segundo o poeta Drummond avaliar poderia ser algo como “julgar”, “mostrar”, “ver”. Se assim fosse, logo viriam as perguntas: Julgar o quê? Mostrar o quê? Ver o quê? Julgar é a melhor maneira de avaliar algo? Compreender o que significa a palavra “avaliar” parece ser fundamental para a vida das pessoas e, principalmente, para as organizações que realizam avaliações de desempenho como parte integrante de suas tarefas. Para isso, é necessária a explicitação das características definidoras do processo de avaliar.

É comum o uso dos substantivos “avaliação” para se referir ao processo “avaliar”. Botomé (2001) chama a atenção de que o uso de substantivos nem sempre deixam claro ao que se referem as palavras e não contribuem para explicitar as relações entre os organismos. Substantivos sugerem “coisas estáticas” ou “fixas”. Para o autor, seria melhor utilizar verbos para se referir a um processo que seja constituído por uma interação entre dois organismos, como é o caso do processo de “avaliar”.

Um dos recursos para entender o significado de avaliar pode estar nos dicionários. Mas os significados encontrados nesses dicionários auxiliam de fato a identificar o que constitui o processo de avaliar? No dicionário Aurélio (1986, p. 205) “avaliar” tem como sinônimo “1. determinar a valia ou valor de, 2. apreciar ou estimar o merecimento de, 3. calcular, estimar, computar, 4. fazer a apreciação, ajuizar”. Já no dicionário Michelis on line, “avaliar” quer dizer “1. calcular ou determinar valor, o preço ou o merecimento de, 2) reconhecer a grandeza, a intensidade, a força de”. Os termos encontrados nos dicionários comuns para a expressão “avaliar” são sinônimos e como tais não auxiliam a formar conceito do processo ao qual essa expressão se refere, pois não indicam as características que o definem. A sinonímia contribui para a dificuldade de entendimento da noção do que é avaliar.

As terminologias encontradas nos dicionários comuns apresentam uma diversidade de verbos e expressões que confundem a definição do que é “avaliar” algo ou alguém. “Calcular”, “estimar” e “ajuizar” são exemplos dessa diversidade de expressão que muito pouco auxiliam na identificação das propriedades do conceito avaliar. “Calcular” no Aurélio (on line) quer dizer “contar, computar, prever”, já “estimar” é “ter apreço, afeição, determinar valor de alguma coisa” e “ajuizar” refere-se a “julgar, fazer juízo, supor”. Constata-se que as expressões parecem mais um jogo de verbos e palavras acerca de quais características são críticas para o conceito. Isso pode confundir os profissionais que utilizam determinada terminologia, além de aumentar a probabilidade de distorções em relação à sua aplicabilidade. Por exemplo, nas organizações que frequentemente utilizam o conceito de avaliar, percepções

diferenciadas e confusas do conceito podem provocar inconsistência durante a execução desse processo. Um gestor que utilizar o processo de avaliar com o entendimento de “ajuizar”, por exemplo, poderá realizar uma tarefa totalmente diferente de outro gestor que utilizar avaliar como “calcular”.

E o que dizem os dicionários de psicologia? O dicionário Daron e Parot (2007, p. 106) conceitua “avaliação” como um “termo genérico que designa a estimativa do valor ou do estado, na maioria das vezes por referência a um ideal ou a uma norma, baseando-se quer em uma apreciação subjetiva, quer em medição. Mais tecnicamente, a avaliação é definida por uma nota de uma modalidade ou de um critério considerado num comportamento ou num produto”. A definição apresentado por Daron e Parot (2007) designa vários processos com o mesmo nome; tais como “estimar valor”, “apreciação subjetiva”, “medição”. Mesmo a definição mais técnica do que seja “avaliar” envolve termos (nota de uma modalidade, critérios considerados num comportamento ou num produto) genéricos e imprecisos. Isso dificulta a identificação do que é nuclear para o conceito avaliar algo ou alguém, o que contribui para imprecisão a respeito das características definidoras desse processo. Como sugere Botomé (2001, p. 689) “uma das regras para definir um evento ou um objeto é garantir, nas definições, as características, propriedades ou atributos essenciais daquilo que é objeto de definição.”

As definições localizadas nos dicionários Aurélio (1986), Aurélio (on line), Michelis (on line) e Daron e Parot (2007) referem-se a “avaliar” como sinônimo de dar valor a algum comportamento ou algum produto. “Valorar” parece ser entendido no senso comum como produto final dos processos produtivos. Dar um determinado valor a algo ou alguém pode ser exemplificado como algo que pode acontecer nas organizações na tarefa de avaliações de empregados em período de experiência. Ao final de 60 ou 90 dias é característico a atribuição de um conceito ao indivíduo e decidido acerca de sua permanência ou não na organização. Os conceitos atribuídos ao avaliado podem ser variáveis, que comumente são percebidos em métodos tradicionais de avaliação como escala gráfica, escolha forçada, distribuição forçada, atribuição de graus. “Ótimo”, “bom”, “regular”, “ruim”, “satisfatório”, “insatisfatório”, “atende determinado requisito do cargo”, “atende parcialmente” e “não atende” são alguns exemplos de expressões utilizadas pelas organizações como o resultado da avaliação de desempenho de um empregado.

Qualificar envolve aferir conceitos como “bom” e “ruim”. No entanto, muitas organizações parecem não conseguir diferenciar esses valores atribuídos ao comportamento de um indivíduo. Isso contribui ainda mais para a arbitrariedade do processo de avaliar. Um exemplo de arbitrariedade está na falta de clareza no que diferencia um comportamento ótimo de um

comportamento bom, pois o nível de mensuração ordinal implica graus maior de imprecisão. Quais as características que diferenciam esses conceitos? Isso demonstra que antes de dar valor a algum comportamento é preciso ter clareza dos aspectos que compõem cada um deles. Sem esse cuidado aumenta a probabilidade de atribuir conceitos inconsistentes, parciais ou imprecisos aos desempenhos de pessoas nas organizações.

Nos dicionários de psicologia, “avaliar” também é definido como um processo de comparação em relação a algum referencial (com ele próprio, com outro, com metas, com comportamentos esperados). Comparar parece ser entendido como um dos aspectos definidores do processo de avaliar. Alguns exemplos dessas definições são descritas por Chapin (1981), Lima (1970) e Dorin (1976). Para Chapin (1981, p. 55) avaliação é a “comparação e determinação da importância relativa de um fenômeno, valor ou resultado de um teste”. Para Lima (1970, p. 48) “toda avaliação é resultado da comparação de um determinado fato ou elemento com uma unidade padronizada, básica. Significa, portanto, a procura de determinar o valor de um ser ou de uma ação.” E para Dorin (1976, p. 36) avaliação é “o processo através do qual se estabelece o significado relativo aos dados de uma classe de comparação com um tipo, com uma unidade básica, padronizada.” As citações enfatizam que avaliar envolve processo de comparação, no entanto não especificam o que é uma unidade padronizada ou o que será considerado para realizar essa comparação.

Vale o questionamento se avaliar é constituído unicamente pela comparação de algo com uma unidade padronizada? Se assim for, talvez a expressão mais apropriada seria então “medir” algo e não “avaliar” algo. Um exemplo disso pode ser a quantidade de peças que devem ser embaladas de um determinado produto por um empregado em uma indústria qualquer. A quantidade de peças embaladas pelo empregado será comparada à quantidade de peças padrão definidas pela organização. O processo de verificação se a quantidade de peças foi atingida pode ser denominada de medir; ou seja; “um meio ou recurso para se fazer alguma coisa” (BOTOMÉ; RIZZON, 1997).

Morrow e James (2003, p 18) examinaram o conceito de avaliar nas práticas desportivas e concluíram que avaliação é uma “declaração de qualidade, de excelência, de mérito, de valor ou de merecimento sobre o que foi avaliado”. O autor examina que para a aplicação de uma avaliação é necessário normas e critérios de referência que irão nortear a qualidade do que será avaliado, ou seja, é preciso comparar o desempenho registrado a um desempenho padrão. Assim como Lima (1970) e Dorin (1976), Morrow e James também enfatizam o processo de avaliar e sua relação com uma unidade padrão. Mas como definir essa unidade padrão? Os autores demonstram que existem quatro abordagens básicas para desenvolver critérios de referências,

segundo Safrit, Baumgartner, Jackson e Stamm (1980). A “abordagem” de julgamento baseada na opinião de especialistas, a “abordagem” baseada em experiências anteriores, a “abordagem” baseada em dados empíricos e a “abordagem” baseada em normas. Apesar dos autores apresentarem quatro maneiras de definir critérios de referências, parece não haver muita clareza em relação a elas. Essa também parece ser uma realidade perceptível nas práticas organizacionais que também trabalham com desempenho de comportamento de empregados em relação a um referencial. De acordo com (MORROW; JAMES p.99) os critérios de referências possuem limitações, pois “envolvem algum julgamento subjetivo (...) e poucos critérios são claramente definidos”

Há uma diversidade de conceitos para o termo avaliar na literatura. Grande parte desses estudos se localiza no contexto de ensino. Conforme Bushell, citado por Botomé e Rizzon (1997, p. 8) a palavra “avaliação com frequência refere-se a algum tipo de qualificação ou rotulação no contexto de ensino”. Avaliar foi examinado nas escolas como sinônimo de comparações entre diferentes indivíduos. Comparar algo ou alguma coisa implica em qualificar. No entanto, nem sempre há clareza dos critérios utilizados para realizar esta qualificação. Botomé e Rizzon (1997, p. 9) ressaltam que “medir, qualificar ou quantificar, muitas vezes é expressa pelos professores como critério, crença ou referencial de avaliação”. Isso demonstra haver nas escolas uma tendência a definir “avaliar” como sinônimo de medir. Da mesma forma, vale o questionamento: será o mesmo processo expresso por dois termos distintos? Essa falta de clareza da distinção entre medir e avaliar contribui para obscurecer o fenômeno seja nas escolas ou em organizações.

A definição de Daron e Parot (2007, p. 106) de que avaliação “é definida por uma nota de uma modalidade” também se refere a avaliar como um processo de medição. Dar nota quase sempre envolve algum tipo de medição. Assim como sugerem Botomé e Rizzon (1997), Daron e Parot (2007) medir parece ser o aspecto definidor de “avaliar”. Mas será que medir não é somente parte do processo de avaliar? Botomé e Rizzon (1997, p.10) defendem que “medir não é uma tarefa que tenha fim em si mesma, nem algo que defina ou substitua o fenômeno que está sendo medido”. A partir dessa concepção, medir pode ser considerado uma dimensão do avaliar e não seu aspecto definidor. Esse entendimento é reforçado por Sanmartí (2009) quando afirma que a avaliação não é somente medir resultados, mas um processo de ensinar e aprender.

Botomé e Rizzon (1997, p.9) problematizam a utilização da medição associado à avaliação no contexto de ensino ressaltando que “os procedimentos de medida foram e são feitos, muitas vezes, de maneira obsessiva ou sem ter muito claro o que exatamente está sendo medido”. Para medir algo ou alguma coisa é preciso antes conhecer quais são as características ou aspectos que

precisam ser medidos. Caso isso não aconteça corre-se o risco de medir qualquer coisa, ou seja, medir aspectos ou características que não sejam definidoras e relevantes do fenômeno que se quer medir. Essa falta de clareza pode ter implicações danosas ao indivíduo. É possível a identificação dessa problemática em outras instituições que não sejam somente as de ensino como é o caso das organizações. Lima (1970, p. 49) examina que é difícil medir aspectos da personalidade de um indivíduo e que um recurso utilizado nas escolas e nas indústrias é estabelecer uma escala de valores e avaliar determinado aspecto por meio de teste. O autor ressalta que é preciso ter cuidado ao avaliar aspectos comportamentais como formulas matemáticas em virtude que o ser humano é capaz de reagir de modo diferente a um mesmo estímulo. Botomé e Rizzon (1997) assim como Lima (1970) ressaltam que um dos problemas da medição está na falta de clareza “do que medir”.

Botomé e Rizzon (1997, p. 9) examinam que uma das dificuldades de medir como parte do processo de avaliar está relacionada ao resultado da medida; ou seja, “o que será feito com a medida”. De posse do resultado de uma medição é preciso ter cuidado com as conseqüências desse resultado para o indivíduo, seja nas escolas ou em organizações. Nem sempre o indivíduo tem conhecimento dos aspectos que gerou o resultado do que foi medido e às vezes desconhece até mesmo o resultado. Essa falta de comunicação e esclarecimento do resultado e dos aspectos que foram medidos pode gerar ansiedade aos indivíduos, medo, percepções inadequadas do resultado da medida e até mesmo fantasia desse resultado. Além disso, resultado de uma medida analisado isoladamente pelo avaliador pode ter influência em outras relações não percebidas pelo avaliador e até mesmo pelo indivíduo.

Botomé e Rizzon (1997) examinam a necessidade de explicitar a função da medida nas instituições de ensino destacando que a função de medir não parece claramente no seu uso e na literatura e que, inclusive, há uma distorção ou afastamento da sua função original. A função da medida nas instituições de ensino ainda é confusa e obscura. Por meio desse entendimento existe a probabilidade das avaliações serem consideradas como medir ou quantificar. Se há dificuldade de identificar a funcionalidade da medida é possível que medir esteja sendo percebida no senso comum e na literatura como a função principal do processo de avaliar. Medir comportamentos sem a identificação das variáveis que interferem no processo de medir pode comprometer e distorcer o processo. Medir sob o controle de estímulos irrelevantes favorece conflitos entre avaliado e quem avalia. Pode-se afirmar, segundo Botomé e Rizzon (1997), que o processo de medir não é a função principal do avaliar, mas apenas um recurso ou meio que possibilita fazer algo em relação ao resultado obtido pela medida. É importante ressaltar que as decorrências de só medir (atribuir um conceito), nem sempre são conhecidas

pelas instituições de ensino, sendo que isso também pode se suceder nas organizações não educacionais.

Para Botomé e Rizzon (1997, p. 7) é necessária a mudança de concepção de “medida de desempenho” para a de um “processo contínuo de informações sobre o processo de aprendizagem para o próprio aluno reorientar constantemente o seu desempenho”. A necessidade de uma mudança de concepção em relação ao conceito de avaliar associado a medir é proposta pelos autores no contexto de ensino. Esses sugerem que é preciso trocar a concepção de medida de desempenho para a de um processo contínuo de apresentação de informações em relação à aprendizagem do aluno. As informações seriam orientadoras para que o aluno atinja o desempenho necessário ou esperado. Como nas instituições de ensino, parece que as organizações não educacionais também necessitam de mudança da concepção de medir para um processo de desenvolver comportamentos profissionais por meio de um processo contínuo de informações em relação às necessidades de cada cargo. Talvez essa seja uma direção mais promissora do processo de avaliar, pois busca não só medir comportamentos, mas sim desenvolvê-los.

Rabaglio (2004) e Botomé e Rizzon (1997) apresentam duas definições do que é o processo de “avaliar” que estão relacionadas com os processos de aprendizagem de comportamentos. Para Rabaglio (2004, p. 2) “avaliar significa fazer análise e ter oportunidade de rever, aperfeiçoar, fazer de forma diferente, sempre em busca da eficácia e resultado.” Botomé e Rizzon (1977) definem que “avaliação deve ser concebida e realizada como um procedimento de interação educativa que obriga o professor a ter claro cada parcela da aprendizagem, a criar condições apropriadas e facilitadoras para o aluno aprender cada uma delas”. Os autores apresentam uma definição do que constitui avaliar em uma concepção diferente da inicialmente apresentado pelos dicionários e principalmente da literatura. As definições apresentados nos dicionários e na literatura relacionam avaliar com os processos de medição, qualificação, valoração e até mesmo julgamento. Já a concepção apresentado por Botomé e Rizzon (1977), no contexto do ensino, e por Rabaglio (2004), nas organizações, examinam que avaliar está relacionado com o processo de ensinar e aprender algum comportamento. Nesse sentido, tanto no contexto de ensino quanto nas organizações não educacionais é possível examinar avaliar voltado para a finalidade de aperfeiçoar e desenvolver comportamento e não como simplesmente um processo de medição e julgamento.

Sanmartí (2009) também estudou o processo de avaliar associado ao processo de ensinar e aprender no contexto educacional contribuindo ainda mais para uma mudança de concepção do que é avaliar. Para Sanmartí (2009, p. 18) “uma tarefa de avaliação pode ser identificada como um processo caracterizado: pela coleta e pela análise de informações, pela emissão de um

juízo sobre ela e pela tomada de decisão de caráter social ou pedagógico, conforme o juízo emitido”. A avaliação realizada de caráter social ou somativa seria aquela orientada pela qualificação, ou seja, certificar diante da sociedade determinadas aprendizagens. Já a avaliação de caráter pedagógico ou reguladora ou formativa, segundo Sanmartí (2009), seria a orientada para identificar as mudanças necessárias no processo de ensino para auxiliar no processo de construção do conhecimento. Diante disso, o autor afirma que a finalidade principal da avaliação é a regulação tanto do ensino quanto da aprendizagem. A avaliação como reguladora também pode ser utilizada nas organizações, visto que o processo de avaliar é semelhante. Nesse sentido, uma avaliação reguladora consiste no processo de acompanhamento constante ao longo do processo de ensino-aprendizagem onde o próprio empregado consiga identificar as dificuldades e os comportamentos que precisa evoluir.

A dificuldade de identificar as características do processo de avaliar na literatura pode ter decorrências nas instituições que necessitam de uma definição clara desse conceito, como é o caso das organizacionais. A falta de uma definição concisa, clara, precisa, relevante e pertinente do conceito pode gerar implicações danosas aos indivíduos, sujeitos do processo de avaliar em qualquer tipo de contexto. A literatura demonstra que avaliar é mais que comparar, valorar ou medir alguma coisa ou alguém. Alguns autores apresentam uma concepção do que seja “avaliar”, como é o exemplo dos autores Rabaglio (2004), Sanmartí (2009) e Botomé e Rizzon (1997) que examinam o processo de avaliar relacionado ao processo comportamental de ensinar e aprender. Podem-se destacar os seguintes comportamentos inerentes do processo de avaliar de acordo com Botomé e Rizzon (1997): identificar comportamentos ou aprendizagens que precisam ser avaliadas, identificar as características de cada comportamento, definir critérios de referência para os comportamentos, seqüenciar as aprendizagens necessárias para aquilo que se quer avaliar, observar as respostas apresentados pelo indivíduo, registrar as respostas apresentados pelo indivíduo, comparar os comportamentos requeridos pela organização com os comportamentos apresentados pelo indivíduo, identificar as lacunas de aprendizagem que precisam ser desenvolvidas no indivíduo, organizar as aprendizagens que precisam ser ensinadas, definir recursos necessários para o desenvolvimento de aprendizagens, criar condições de ensino para o desenvolvimento das aprendizagens e apresentar conseqüências informativas aos indivíduos em relação aos comportamentos requeridos, atribuir valor a aprendizagem e em algum grau. Essa variedade de comportamentos que constituem o processo de avaliar demonstra a necessidade de constantes estudos sobre esse fenômeno tão importante para as organizações.

O gestor de uma organização diz: “o desempenho do empregado X foi bom quando ele realizou a tarefa Y, no entanto, o desempenho não foi bom quando ele executou a tarefa Z”. Essa frase é comum nas organizações de trabalho para se referir ao desempenho dos empregados. Mas logo surge o questionamento: o que diferencia um desempenho bom de um desempenho ruim? Para responder a essa pergunta é necessário primeiramente o entendimento de quais são as características que constituem o processo “desempenhar”. O exame das características ou propriedades da expressão “desempenho” torna-se fundamental para complementar o estudo do processo avaliar em virtude de que um faz parte do outro. Ou seja, para avaliar algo ou alguém é essencial a explicitação dos seus conceitos abrangentes, como é o caso do conceito “desempenho”. Somente assim será possível ter mais visibilidade do fenômeno “avaliação de desempenho”.

A palavra “desempenho” deriva do verbo “desempenhar” que quer dizer segundo o Aurélio (on line) “cumprir aquilo a que se estava obrigado; executar; desempenhar uma função, um cargo”. O dicionário Michaelis (1998, p. 680) define desempenho como “ação ou efeito de desempenhar, cumprimento de obrigação ou processo” sendo que desempenhar é “1 – cumprir, desempenhar um dever, 2- cumprir suas obrigações ou compromissos, 3 - exercer, desempenhar uma função ou um cargo”. As expressões que se referem a “desempenho” encontrado nos dicionários de senso comum evidenciam um conjunto de sinônimos como “cumprir”, “executar” e “exercer”. Os sinônimos são palavras equivalentes, que podem ser substituídas umas pelas outras e devido isso dificultam o entendimento de uma definição de maneira clara e precisa. Essa sinonímia dificulta a identificação das características essenciais do conceito que possibilite ser utilizado como referencial para orientar as ações das pessoas, como por exemplo, no contexto organizacional, no qual desempenho parece ser uma expressão central.

Há dificuldade de localizar nos dicionários de psicologia a definição de desempenho. Autores como Pieron (1987), Dorin (1978) e Chaplin (1981) nem contemplam a palavra desempenho nos dicionários. No dicionário Daron e Parot (2007, p.227-228) só é encontrada a definição de “desempenho motor” que é o “comportamento e grau de eficiência desse comportamento, que resulta da mobilização dos recursos de um indivíduo diante das pressões de uma tarefa motora”. O dicionário que contempla essa definição é ambíguo quanto as suas características relevantes, pois restringe o conceito à “motricidade”. Além disso, a definição refere-se a desempenho como resultados da mobilização de recursos do indivíduo, mas não específica que tipo de recursos são esses. No entanto, auxilia no entendimento de que desempenho está relacionado com o comportamento obtido ou pretendido para algum fim.

A definição encontrada nos dicionários de filosofia também não contribui para a localização do que é nuclear no conceito referido pela expressão “desempenho”. O dicionário de filosofia Abbagnano (2007, p. 283) utiliza essa expressão para indicar “a forma histórica predominante do princípio da realidade que implica na completa utilização das energias psicofísicas do indivíduo para fins produtivo e de trabalho”. Esse entendimento acerca do desempenho parece se restringir à disponibilidade de energia que o indivíduo dispõe para a realização de alguma tarefa. No entanto, não há clareza a respeito de que tipo de energia é essa e como é produzida. Energia psicofísica parece ser utilizada como “algo” que favorecerá um desempenho positivo do indivíduo.

O exame da expressão “desempenho” nos dicionário de senso comum, de psicologia e filosofia não favorecem a identificação de características comuns do processo “desempenhar”. Ao contrário, as definições se referem a uma diversidade de expressões que confundem o leitor. Expressões como “desempenhar”, “exercício”, “pagamento”, “grau de eficiência”, “energia psicofísica” são exemplos da diversidade de nomes para definir um mesmo conceito, o que pode gerar uma variedade de entendimento. Essa diversidade de expressões pode ter várias implicações quando utilizadas numa organização. Se cada gestor tiver um entendimento diferenciado do conceito desempenho, os reflexos para a organização certamente serão negativos. Um exemplo de consequência negativa, está no processo de remuneração por desempenho e que pode gerar injustiças e conflitos quando realizado com diversos entendimento do que seja desempenho.

Dutra (2002, p. 161 e 162) define “desempenho” como “um conjunto de entregas e resultados de determinada pessoa para a organização ou negócio”. A definição apresentado pelo autor não explicita o que se refere à expressão “entregas” e também não deixa claro que “resultados” considerar no comportamento de uma pessoa. A utilização de expressões como “entregas” favorecem a imprecisão do conceito e deixa o leitor em dúvida ao que se refere o “conjunto de entregas”. No entanto, apesar da definição ser confusa em suas nomenclaturas (conjunto de entregas, resultados) parece que “desempenhar” se refere a “algo” esperado do indivíduo em relação a “algo” definido pela organização.

Para Daft e Marcic (2004), citado por Correa e Junior (2008) “desempenho” seria simplesmente a capacidade da organização de atingir seus objetivos usando recursos de um modo eficiente e eficaz. Os autores deixam claro que a expressão “desempenho” está relacionada a algum objetivo, embora não esclareçam que tipos de recursos conduzem à concretização desses objetivos. Seriam recursos materiais, financeiros, humanos? Mas apesar da definição não explicitar que tipos de recursos são esses, a definição auxilia no

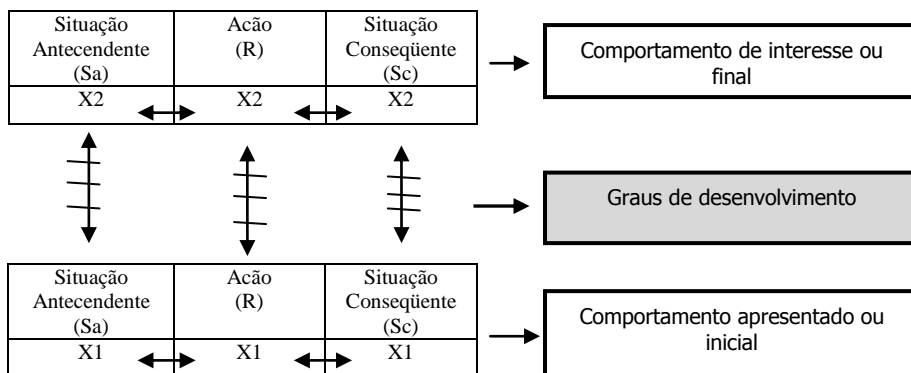
entendimento de que “desempenho” seria o “percurso” entre o que se espera da organização (início) e concretização desses objetivos (fim).

Alguns autores não definem “desempenho”, mas definem “padrão de desempenho” ou “critérios de desempenho”. Mas o que seriam esses padrões? “desempenho” tem relação com padrões e critérios? Para Pontes (2008) padrões de desempenho “são as metas em termos de qualidade e quantidade a serem atingidas em cada um dos indicadores definidos e fornecem base para a avaliação dos resultados” (p. 41). Para Spector (2002, p. 86) “um critério é um padrão ao qual é possível julgar qualquer desempenho, inclusive de uma pessoa, permitindo distinguir o bom e o mau desempenho”. Os padrões ou critérios de desempenho parecem ser um dos aspectos que constituem o conceito “desempenhar” nas organizações, porém ainda há falta de clareza sobre o que compõem esses padrões.

Para Lucena (1977) “desempenho” refere-se “à atuação do empregado em face de um cargo que ocupa na organização, tendo em vista as responsabilidades, tarefas e tarefas que lhe foram atribuídas, assim como face aos resultados que dele se espera”. A aplicabilidade dessa definição exige a clareza do que considerar na realização de uma tarefa, ou seja; quais os aspectos definidores do cargo. Parece que realizar a análise do cargo ou definir as variáveis constituintes de um cargo é um dos aspectos que deve ser considerado para definição do que é desempenho. De acordo com Gilbert (1978), citado por Milani (1988, p. 49) “a transação total que inclui comportamento e o que é realizado ou produzido pelo mesmo é o que se chama de desempenho”. Conforme Milani (1988) as respostas apresentados pelo indivíduo são apenas parte do desempenho e não devem ser confundidos com ele. Somente observar os comportamentos não irá indicar o desempenho atual. É fundamental verificar o processo como um todo; ou seja; o resultado esperado do comportamento.

A revisão de literatura realizada em dicionários de psicologia, dicionários do senso comum, dicionários de filosofia, na área de administração e psicologia apresentam imprecisão e falta de clareza das características definidoras do processo “desempenhar”. Desempenho pode estar associado às variáveis de um determinado cargo e as conseqüências produzidas pelas ações do indivíduo. Outra característica que parece definir a expressão “desempenho” é a comparação entre o desempenho apresentado e o desempenho de interesse de um determinado comportamento. Desse modo, desempenho se refere ao grau de desenvolvimento de um comportamento em relação a outro comportamento de interesse ou comportamento “ideal”, ou seja, é o quanto um indivíduo conseguiu desenvolver um determinado comportamento.

Figura 2: Representação da noção de desempenho



Fonte: elaborada por Botomé e Kubo (2010) no programa de pós-graduação a partir da noção de comportamento.

A Figura 2 representa a noção de desempenho considerando o comportamento inicial de um indivíduo, ilustrado pelas letras Sa (X1), R (X1), Sc (X1) em relação ao comportamento de interesse ou final, ilustrado pelas letras Sa (X2), R(X2), Sc (X2). As setas entre os dois comportamentos representam o grau de desenvolvimento que o comportamento inicial se encontra em relação ao comportamento de interesse. O desempenho será localizado ao comparar o grau de evolução do comportamento inicial em relação ao comportamento final. O grau de desempenho pode ser diferenciado para cada indivíduo em virtude de que os elementos constituintes do desempenho podem variar conforme as ações realizadas por esse indivíduo.

O que significa a expressão “avaliação de desempenho” nas organizações? Quais são as características que definem o conceito de avaliação de desempenho? Nem sempre esse conceito é entendido nas organizações pelas suas características relevantes, mas sim pela diversidade de objetivos que lhe é atribuído. Melhorar a produtividade, a qualidade, a satisfação dos clientes, desenvolver pessoas, oferecer subsídios para remuneração e decisões administrativas, fornecer dados para treinamentos, são algumas razões encontradas da literatura da área (CHIAVENATO, 2001) para definir a expressão “avaliação de desempenho”. Isso mostra o grau de variação que o seu significado pode apresentar. Nesse sentido, o entendimento da noção do conceito de avaliação de desempenho é fundamental para identificar quais são os aspectos que definem esse fenômeno. Isso irá auxiliar profissionais que atuam com a função de avaliar desempenho de indivíduos a realizar intervenções claras e precisas nas organizações.

É difícil definir a expressão “avaliação de desempenho”, pois é um termo ambíguo devido à diversidade de definições diferenciadas localizados na literatura. Essa diversidade de definições contribui para a falta de entendimento nas organizações das características definidoras do processo “avaliar desempenho”. Um exemplo disso é o conceito apresentado por Stoner (1982, p. 371). Para o autor “avaliação de desempenho é o processo contínuo de informar aos subordinados até que ponto eles estão trabalhando bem para a organização”.

Para Chiavenatto (2004) avaliação do desempenho é o processo que mede o desempenho do empregado, sendo que desempenho é o grau em que ele alcança os requisitos do seu trabalho. Pieron (1996, p. 55) dá continuidade à noção de medida ao se referir a noção de avaliação de desempenho com a expressão “avaliação de mérito do pessoal” que quer dizer “operação efetuada, em geral, pelos superiores hierárquicos, consistindo na atribuição de notas aos membros de uma organização ou de um grupo social em função de certo número de critérios de julgamento”. Essas definições não deixam claro a funcionalidade do processo denominado de avaliação de desempenho. A falta de clareza fica explícita quando os autores referem-se à função do processo de avaliar desempenho com expressões que sugerem não uma só, mas várias funções tais como: medição, critérios de julgamento, conjunto de resultados, darem nota e recurso. A concepção de avaliação de desempenho associada à medição de algo contribui para distorcer a sua função e suscita diversas implicações prejudiciais para os indivíduos e para as organizações.

Uma das implicações que um processo de medição pode ocasionar a um indivíduo está relacionada à rotulação dada aos indivíduos seja na sociedade de modo geral ou nas organizações. Um exemplo de rotulação nas organizações ocorre nos períodos de experiência. Se um empregado tiver algumas faltas durante os 90 dias de trabalho geralmente é rotulado como um “empregado ruim” mesmo que desenvolva as aprendizagens necessárias para o cargo. Faltar ao trabalho torna-se a variável determinante do processo de avaliar desempenho. Assim como nas organizações o processo de atribuição de um estigma nas escolas é semelhante. Sidman (1985) afirma que quando os alunos cometem um erro e não aprendem, o sistema educacional os culpa e os denomina de “desmotivados”, “despreparados” e “burros”. O processo de rotulação pode ser prejudicial tanto para o indivíduo como a organização, pois favorece a competitividade não saudável, aumenta as dificuldades de relacionamento interpessoal, pode reduzir a produtividade e até mesmo elevar os índices de rotatividade.

Morrow e James (2003, p.281) estudaram o processo de medir e avaliar o desempenho humano em práticas desportivas e programas de treinamento e definiram que “avaliação de desempenho é um método de teste

que requer que o participante crie um produto ou desempenho que demonstre seu conhecimento ou habilidade”. Os autores Morrow e James (2003), assim como Chiavenatto (2004) e Pieron (1996) também conceituam avaliação de desempenho como sinônimo de medir. Sanmantí (2009) afirma que, no contexto de ensino, avaliar não é somente medir resultados, mas um processo que vai, além disso. Esse entendimento também pode ser utilizado nas organizações uma vez que avaliar nas escolas não difere de avaliar nas organizações. O que altera é o ambiente onde esse processo é desenvolvido. Mas o sujeito do processo é o mesmo, o indivíduo.

Schermerhorn e John (1999, p. 106) definem “avaliação de desempenho como um processo de avaliação sistemática do desempenho do empregado e o fornecimento de um feedback sobre os ajustes de desempenho necessários”. A parte inicial da definição (processo sistemático da avaliação do desempenho) parece não contribuir muito para o entendimento das variáveis que constituem o processo de avaliar. Mas auxilia no entendimento que avaliar parece ser um processo que deve ser organizado ou planejado. Já a segunda parte da definição (fornecimento de “feedback” para ajustar desempenhos necessários) parece um dos aspectos relevantes para definir a expressão “avaliação de desempenho”. Fornecer “feedback” ou explicitar informações que contribuam para desenvolver ou aperfeiçoar algo ou alguma coisa é uma das etapas que compõem o processo de avaliar desempenho e que nem sempre é utilizado de maneira adequada nas organizações.

Pontes (2008, p.26) define “avaliação ou administração de desempenho como uma metodologia que visa, continuamente, a estabelecer um contrato com os empregados referente aos resultados desejados pela organização, acompanhar os desafios propostos, corrigir os rumos quando necessário, e avaliar os resultados conseguidos”. A definição de avaliação de desempenho apresentado pelo autor enfatiza a preocupação com o comportamento das pessoas em relação ao trabalho. A ênfase está naquilo que o indivíduo precisa realizar para o exercício de um cargo. O autor deixa claro que avaliação de desempenho difere de avaliação de potencial, sendo que esta visa avaliar as competências do indivíduo em termos de seu futuro profissional. A definição de Pontes parecer ser mais promissora em virtude de apresentar com mais clareza os aspectos ou características definidoras do processo de avaliação de desempenho, apesar de ainda ser incompleta do ponto de vista da imprecisão dos termos (acompanhar, corrigir) e da necessidade de definir o termo avaliar. Como aspecto definidor é possível citar: as características do cargo, as características do processo de comunicação (acompanhamento e correção), as características das ações do indivíduo e as características da mensuração final.

Lucena (1977) e Bergamini (2007) apresentam uma definição de avaliação de desempenho que também parece dar maior visibilidade de sua funcionalidade, embora também falte precisão aos termos que se referem aos conceitos. Os autores apresentam avaliação de desempenho como um processo de planejamento, atualização e desenvolvimento de comportamentos. Lucena (1977, p.6) define “avaliação de desempenho como um instrumento de planejamento e desenvolvimento dos recursos humanos”, sendo que Bergamini (2007, p.13) caracteriza avaliação de desempenho como o “processo que provê oportunidades mais definidas de entendimento entre as pessoas, propondo a revisão e a atualização do seu próprio comportamento”.

Avaliar desempenho com fins de desenvolvimento de comportamentos pode ser uma das maneiras de garantir a permanência de empregados por mais tempo numa organização visto que é possível aperfeiçoar ou adequar seus comportamentos de acordo com as necessidades organizacionais e dos próprios empregados. Essa concepção pode ser fundamental no processo de avaliação em período de experiência. Segundo Lacombe (2005) uma organização dispõe de 90 dias para avaliar se um novo empregado satisfaz as exigências do cargo para a qual foi contratado. Utilizando a concepção de avaliação de desempenho associado ao processo de planejamento e qualificação seria possível durante os 90 dias de experiência planejar o que o novo empregado precisaria aprender para a realização de uma função.

Botomé e Rizzon (1997) propõem uma nova concepção de avaliação de desempenho para o contexto de ensino como um processo de “avaliação de aprendizagens”. Os autores analisam que o processo de avaliação de desempenho envolve um processo contínuo de fornecimento de informações confirmativas ou corretivas acerca do processo de aprendizagem do aluno para orientar seu desempenho. As avaliações são aquilo que auxilia a mudança do comportamento de um indivíduo e favorece a evolução do desempenho. Utilizar o processo de avaliação como uma maneira de desenvolver comportamentos faz parte da realidade educacional de muitas escolas, no entanto utilizar esse processo como um meio de aprendizagem ou de ensino parece ser algo um tanto inovador, uma vez que possibilita avaliar as informações caracterizam a evolução de desempenho de um aluno para correções ou fortalecer o que estiver adequado e não somente qualificar um aluno. Isso também pode ser estendido para as organizações não educacionais, como um instrumento de melhoria de desempenho e de desenvolvimento pessoal, organizacional e social.

Definir comportamentos necessários para a execução de uma função pode ser decisivo para auxiliar indivíduos a executá-la conforme o esperado pelas organizações. Para Botomé e Rizzon (1997) avaliar seqüências de aprendizagens pode facilitar a visualização de quais são os comportamentos

que ainda precisam ser desenvolvidos pelos indivíduos, além de favorecer ter maior precisão do que se quer ensinar. Essa concepção pode ser utilizada nas organizações visto que os processos organizacionais também são conseqüências de aprendizagens necessárias para a execução das tarefas que constituem a organização.

Botomé e Rizzon (1997) propõem uma maneira promissora para a realização de uma avaliação no contexto de ensino que não seja as tradicionais de simplesmente dar notas aos alunos, fazer anotações nos diários ou marcar “X” nas aprendizagens ainda não aprendidas. Eles examinam o processo de avaliar aprendizagem no contexto de ensino utilizando o processo de comunicação, ou seja, fornecer informações e condições confirmativas e corretivas em relação às aprendizagens que se quer avaliar. Esse seria o fator principal que auxiliaria o indivíduo a aperfeiçoar ou desenvolver novos comportamentos, até o nível de qualidade ou perfeição necessário para seus desempenhos na sociedade.

As definições de avaliação de desempenho apresentados por Bergamini (2007), Lucena (1977) e Botomé e Rizzon (1997) parecem ser as mais promissoras na identificação das características da classe de comportamentos denominada por “avaliar desempenho”. Elas contribuem para o entendimento de que avaliação de desempenho não é um processo estático, ou somente de medição ou rotulação dos indivíduos, mas um processo que envolve diversas aprendizagens que se modificam conforme as dimensões dos comportamentos (resposta, precisão da resposta, latência, frequência, velocidade, duração, qualidade, ocasião de ocorrência, conseqüência das respostas, dentre outras) em relação a um conjunto de aprendizagens requeridas pelo cargo ou função. Sendo que as aprendizagens requeridas pela organização diferem conforme as funções realizadas pelo indivíduo. Assim avaliar desempenho pode ser entendido como um processo de qualificação ou desenvolvimento de um indivíduo, que envolve os processos de ensinar e aprender.

1.3 CARACTERÍSTICAS DAS RELAÇÕES ENTRE AVALIAR DESEMPENHO DE PESSOAS E INSTRUMENTOS DE MEDIDA DE DESEMPENHO

Qual é a relação entre o processo de avaliar desempenho de empregado nas organizações e os instrumentos de avaliação de desempenho? Os instrumentos de avaliação de fato auxiliam na visibilidade dos comportamentos que necessitam ser avaliados num indivíduo? Ou somente são listas de “palavras” que não expressam comportamentos, ao contrário confundem os avaliadores? Para responder essas perguntas é preciso clareza

de qual é a função de um instrumento para avaliar desempenho de indivíduo. A forma de entender a “função” acarreta diversas decorrências tanto para os indivíduos quanto para as organizações. Uma dessas decorrências é comprometer o processo de avaliar um empregado nas organizações.

Uma das primeiras dificuldades encontradas na literatura está na variedade de expressões atribuídas para “aquilo” que parece auxiliar no acompanhamento dos comportamentos do indivíduo nas organizações. Os autores denominam de técnicas, de procedimento, de método ou de instrumento. Isso pode gerar confusão em virtude de que os nomes se referem a recursos com funções diferenciadas. De acordo com Botomé (1997) método científico está relacionado ao processo de produção do conhecimento; ou seja, um conjunto de comportamentos que um cientista apresenta para estudar algum fenômeno, a fim de entendê-lo e controlá-lo. Já a técnica é a maneira particular de estudar um fenômeno. A expressão instrumento segundo o dicionário Michelis (on line) vem do *latim instrumentu* e significa “1. aparelho, objeto ou utensílio que serve para executar uma obra ou levar a efeito uma operação mecânica em qualquer arte, ciência ou ofício. 2. todo meio de conseguir um fim, de chegar a um resultado.” Diante desses significados num processo de avaliação de desempenho parece ser fundamental primeiramente para identificar quais os comportamentos necessários para a execução de uma cargo e somente depois tornar padrão os comportamentos que irão orientar o que será observado e avaliado em um determinado cargo. Essa padronização pode ser organizada em um ou mais instrumentos ou procedimentos.

Lucena (1977), Krumm (2005), Pontes (2008) e Araujo (2009) citam que há na literatura uma diversidade de tipos de instrumentos de medida. Lista de verificação, incidentes críticos, avaliação por escrito, avaliação por objetivos (APO), 180 graus, escolha forçada, pesquisa de campo, escala gráfica, métodos baseado em resultados, método de padrões absolutos, métodos de comparações relativas, métodos de classificação, comparações pareadas, distribuições forçadas e avaliação por competência são exemplos dessa variedade de instrumentos existentes na literatura e que são utilizados nas organizações. Essa diversidade de instrumentos localizados na literatura nem sempre auxiliam os profissionais num processo de medida do grau de adequação dos comportamentos do indivíduo em relação aos comportamentos que precisam ser realizados num determinado cargo, pois nem sempre é claro a sua função. Dada essa condição, cada instrumento apresenta características diferenciadas que precisam ser identificadas pelo profissional para que possa ter condições de decidir a sua utilização ou não, até como instrumento de medida para providenciar o que seria uma avaliação.

A grande maioria dos “instrumentos de avaliação” ou como seria mais adequado denominar “instrumentos de medidas” parecem conjuntos de

informações que não informam acerca dos comportamentos que deveriam ser observados. Pelo contrário são substantivos que dificultam essa visualização. Um exemplo disso é citado por Pontes (2008) em relação ao modelo de escala gráfica. Esse modelo possibilita a “avaliação” das pessoas por meio de características ou fatores pré-estabelecidos. Alguns dos substantivos que podem ser encontradas nesse modelo são: dedicação, administração do tempo, conservação dos bens da organização, liderança dentre outros. Os substantivos dificultam a visualização dos comportamentos que precisam ser observados pelo avaliador por várias razões; abrangem muitos comportamentos, são vagos, são constructos teóricos e muitas vezes são questionáveis. Tudo isso torna obscuro a qual processo o substantivo está se referindo

Utilizar os instrumentos como um recurso para acompanhar a evolução dos comportamentos de um indivíduo é uma concepção que também pode ser utilizada nas organizações, ambiente onde também é necessário o aperfeiçoamento e desenvolvimento de aprendizagens. Para Botomé e Rizzon (1997) a função dos instrumentos de avaliação no contexto educacional é acompanhar as transformações dos comportamentos dos alunos e para isso é necessário registrar as informações em algum formulário a fim de proporcionar visibilidade quando necessário dos comportamentos apresentados pelos alunos. Contudo, um formulário ou uma ficha não pode ser confundido com a própria avaliação do comportamento. O exame realizado pelos autores sugere que os “instrumentos” deveriam ter a função de auxiliar na observação dos comportamentos e não o próprio instrumento assumir a condição de ser a “avaliação” de desempenho.

De acordo com Botomé e Rizzon (1997) os registros de comportamentos ou de “desempenhos” não deveriam ser utilizados para fins de justificativa ou somente para ter “evidências” para os desempenhos ditos “inadequados” e muito menos para cumprir questões burocráticas. Parece que essa não é uma realidade só do contexto de ensino, mas também das organizações. Um exemplo é o preenchimento dos formulários de período de experiência. Muitos empregadores simplesmente completam os formulários com a intenção de cumprir as normas e regras exigidas pela organização ou para comprovar futuras reprovações durante o período de experiência. O preenchimento dos formulários acaba sendo considerada a própria avaliação de desempenho do indivíduo, pois é nele que contem informações que podem ser verificadas por auditores da organização. Muitas vezes é mais importante um “papel” com informações vagas do que acompanhar o processo de avaliação considerando o desenvolvimento de aprendizagens que ocorreu progressivamente, tanto de comportamentos apropriados quanto desapropriados.

Botomé e Rizzon (1997) também salientam que na literatura há contribuições variadas para o desenvolvimento de técnicas de mensuração de aprendizagem tais como: “Tabela de classificação”, “padrões de rendimento”, “sistemas de avaliação de desempenho”, “técnicas de registro de desempenho”, dentre outros. Os autores examinam que os instrumentos de avaliação não deixam explícita a relação com os processos de treinar ou capacitar e desempenhar. Tanto no contexto de ensino como no organizacional há uma diversidade de instrumentos para avaliar desempenho dos indivíduos. Entretanto, os instrumentos não explicitam quais os comportamentos “padrão” precisam ser considerados em relação aos comportamentos apresentados pelo indivíduo que será avaliado. Isso distorce a verdadeira função dos instrumentos que é a de orientar o desenvolvimento do que deve ser medido, por meio do registro de informações a respeito do que foi observado.

Pontes (2008) examina que as falhas em avaliar o desempenho estão relacionadas à escolha inadequada das “ferramentas de avaliação”. Mas serão as ferramentas que são inadequadas ou há falta de perceptibilidade dos comportamentos que precisam compor as “ferramentas de avaliação” de desempenho e constituir o seu uso como tais? Milani (1988) verificou que os instrumentos utilizados no “processo de avaliação de desempenho” são questionáveis em virtude de problemas relacionados à exatidão, viabilidade, confiabilidade, validade de conteúdo e discriminação. Parece que esses problemas são conseqüências da falta de clareza dos comportamentos que precisam ser considerados durante a construção de um instrumento que auxilie realmente na medida e na avaliação do desempenho de um indivíduo.

A literatura apresenta diversos instrumentos para desenvolver o comportamento dos indivíduos. No entanto, Lucena (1977) sugere simplesmente um “plano de ação” para organizar o processo de desenvolvimento das aprendizagens do indivíduo. Mas será que um plano de ação consegue desenvolver os comportamentos de um indivíduo? O plano de ação parece ser somente um formulário para organizar o que o indivíduo precisa aprender. Confeccionar um plano de ação não é o que irá desenvolver novos comportamentos. Mas sim o que será feito a partir desse plano de ação por quem irá programar as condições para as aprendizagens necessárias a evolução do comportamento do sujeito do processo de aprender. O plano de ação seria um recurso para organizar as aprendizagens que irão proporcionar a evolução do desempenho que um indivíduo precisa apresentar para um determinado cargo ou função, mas é necessário muito mais que isso. Um exemplo poderia ser a confecção de um plano de ação para ser utilizado no desenvolvimento de aprendizagens no período de experiência nas organizações. Não será o plano de ação que irá desenvolver os comportamentos do empregado, mas sim aquilo que será feito a partir do plano

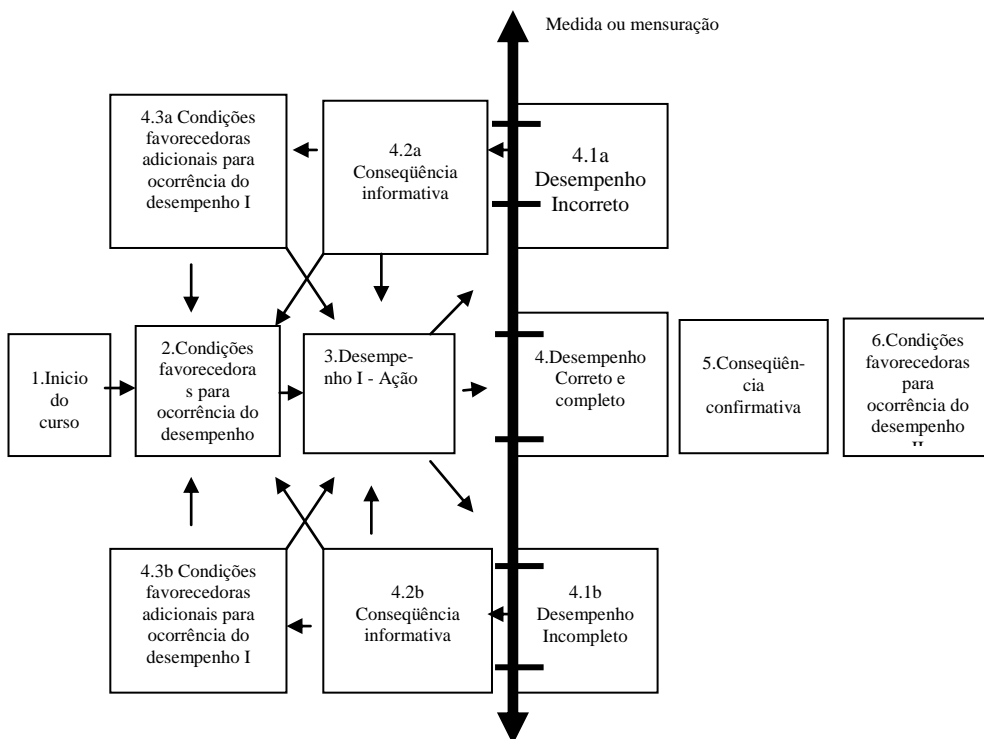
de ação, principalmente em relação aquilo que precisa ser feito (ensino e aprendizagens) para mudar (aperfeiçoar, desenvolver) os comportamentos de interesse. Um plano de ação é um recurso somente de organização de informações.

Os métodos utilizados para avaliar aprendizagens no contexto de ensino vão muito além do registro de informações em formulários, fichas ou plano de ação. Uma maneira que parece eficiente é promover a apresentação de informações confirmativas e corretivas a cada parcela de realização do trabalho para orientar constantemente o aluno (BOTOMÉ; RIZZON, 1997). A utilização de informações confirmativas e corretivas contínuas como parte dos instrumentos do processo de avaliação de desempenho podem ser considerados uma nova concepção que possibilita o acompanhamento de cada comportamento necessário para um cargo e não simplesmente uma medida, um julgamento ou registro de comportamentos. As organizações não educacionais também podem utilizar a avaliação por meio de informações e condições corretivas e confirmativas como instrumento para desenvolver, aperfeiçoar ou fortalecer comportamentos, pois também necessitam comunicar aos empregados aquilo que precisa ser melhorado em cada parcela de aprendizagem para a execução das tarefas ou que já está muito bom.

Botomé e Rizzon (1997, p.25) desenvolveram um diagrama (Figura 3) para representar as possibilidades de operações relacionadas à avaliação de desempenho para programas de ensino. O diagrama também pode ser utilizado para avaliações de desempenho nas organizações não educacionais. O quadro apresenta operações de seqüenciamento para o desempenho de um empregado quando o desempenho é incompleto ou incorreto ou correto e completo. A seqüência de numeração 2,3,4,5,6 apresenta um processo de aprendizagem completo e correto, onde são oferecidas as condições necessárias (2 e 3) para que o empregado apresente o desempenho necessário (4). No quadrado de numero 5 compete ao avaliador informar aos empregados da adequação de seu desempenho. Na seqüência 6 o empregado pode prosseguir para uma segunda aprendizagem. No entanto, nem sempre a aprendizagem é correta, sendo necessário informar o desempenho incorreto (4.1a e 4.2a) e criar novas condições (4.3a) que favoreçam o desempenho correto (4), para somente assim apresentar consequência confirmativa (5). E, em outros casos, o desempenho pode se apresentar incompleto (4.1b), ou seja, o indivíduo aprender parcialmente os comportamentos de interesse. Nesse caso também é necessário informar qual parte do comportamento o empregado não aprendeu (4.2b) e criar novas condições (4.3b) que completem a aprendizagem. A seta vertical posicionada entre o item 3 e 4 representa a medida ou mensuração do comportamento, ou seja em que grau se encontra o comportamento. As consequências de não corrigir um comportamento ou um desempenho incorreto

ou incompleto irá dificultar o aprendizado de outros comportamentos futuros. Um exemplo seria um indivíduo efetuar equações de primeiro grau de maneira incorreta e incompleta sem correção. Quando necessitar resolver equações de segundo grau terá dificuldades e necessitará retornar a aprendizagem inicial (equações de primeiro grau). Isso demonstra que existem comportamentos e desempenhos que são interdependentes ou pré-requisitos para outros serem aprendidos.

Figura 3: Esquema representativo das operações de desenvolvimento de um processo de avaliação de desempenho de um programa de ensino quando o desempenho pode ser correto e completo, incorreto ou incompleto e com necessidade de retorno às condições de ensino ou a condições adicionais de aprendizagem para realizar o desempenho de interesse.



Fonte: Adaptado de Botomé e Rizzon (1997, p. 23).

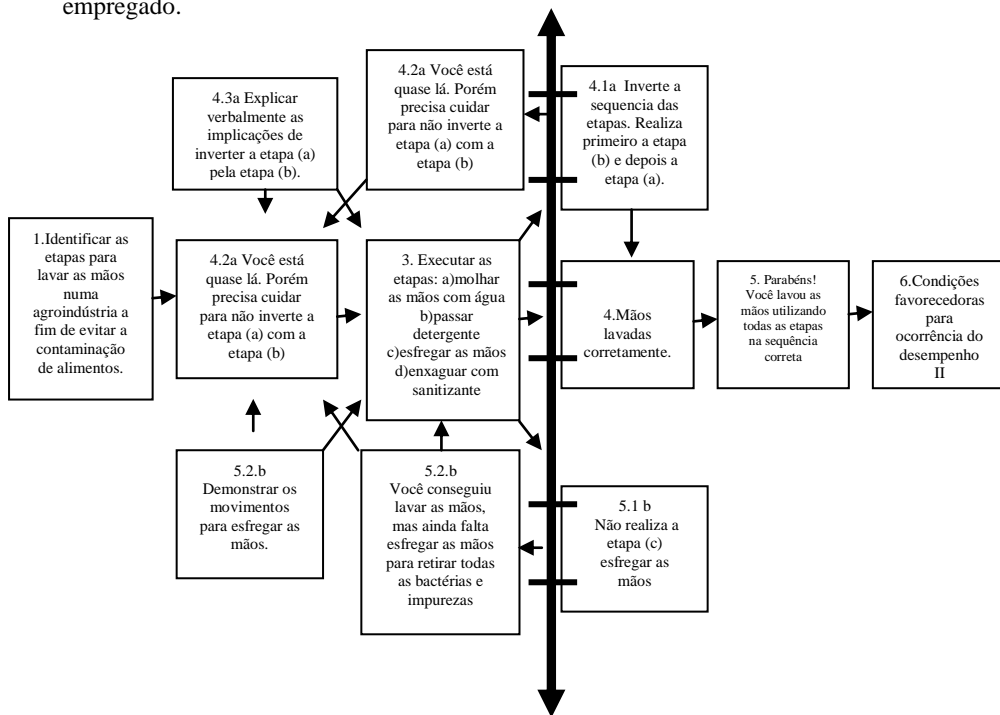
As operações de seqüenciamento de aprendizagens podem ser visualizadas no exemplo (Figura 4) do comportamento “identificar as etapas para lavar as mãos numa agroindústria a fim de evitar a contaminação de alimentos”. As condições necessárias para lavar as mãos seriam detergente, sanitizante e água (2). Na presença das condições o empregado irá executar as ações (3) de molhar as mãos com água, passar detergente, esfregar as mãos em todas as extremidades e posteriormente enxaguar as mãos com sanitizante. A realização de todas as ações na seqüência resulta numa aprendizagem completa, ou seja, mãos lavadas corretamente. No caso do indivíduo inverter a seqüência de ações do comportamento lavar as mãos tem-se um desempenho incorreto (4.1 a), sendo necessário informar esse desempenho ao indivíduo sinalizando que a seqüência das etapas de lavagem das mãos está incorreta (4.2 a) e criando novas condições que favoreçam a aprendizagem tais como explicar verbalmente as implicações de inverter as etapas (4.3 a). Um empregado pode apresentar ainda um desempenho incompleto, que seria no exemplo “não realiza a etapa (c) esfregar as mãos” (5.1b), sendo necessário informar ao indivíduo que ainda falta esfregar as mãos para retirar todas as bactérias e impurezas (5.2b) e demonstrar como são os movimentos de esfregar as mãos (5.3.b). Essa metodologia pode ser considerada uma nova maneira de ensinar e conseqüentemente ir avaliando o desempenho de empregados nas organizações, pois proporciona a possibilidade de fornecer conseqüências informativas aos empregados de como está seu desempenho e corrige as ações quando necessário (conseqüências corretivas).

Os instrumentos de avaliação, de modo geral, ainda carecem de aperfeiçoamento nas organizações, pois muitas vezes não é entendido que o seu objetivo principal é o de auxiliar os avaliadores na visualização daquilo que é necessário ser aperfeiçoado no processo de aprendizagem para aperfeiçoar ou mudar o comportamento do indivíduo. Nesse sentido, os instrumentos assumem uma função importante no processo de avaliar. Eles servirão de auxílio para que o avaliador possa registrar uma variedade de informações a respeito dos empregados em relação às aprendizagens necessárias ao seu cargo. São os registros que dão condições para o avaliador interpretar e raciocinar acerca das aprendizagens ou comportamentos que cada empregado necessita desenvolver e criar condições que facilitem essa aprendizagem. Se isso não ocorre ele se torna um instrumento de seleção.

Distinguir a função dos instrumentos de avaliação da avaliação de desempenho de classes de comportamentos é fundamental para garantir o entendimento de que avaliar o desempenho de um determinado comportamento vai muito além que atribuir conceitos ou dar uma nota em formulários. Reduzir a própria avaliação de desempenho a somente um instrumento pode

comprometer aquilo que parece ser uma das suas condições fundamentais: desenvolver e aperfeiçoar comportamentos.

Figura 4: Esquema representativo das operações de desenvolvimento de um processo de avaliação de desempenho do programa de ensino “identificar as etapas para lavar as mãos numa agroindústria a fim de evitar a contaminação de alimento” para um empregado.



Fonte: Reproduzido do original desenvolvido por Botomé e Rizzon (1997) para situações de ensino.

1.4 DESENVOLVER OU APERFEIÇOAR COMPORTAMENTOS EM INDIVÍDUOS COMO UMA DAS CONDIÇÕES INTEGRANTES DO PROCESSO DE AVALIAR DESEMPENHO

Qual a relação entre avaliação de desempenho e desenvolvimento de comportamentos em indivíduos? Desenvolver comportamentos ou evoluir desempenhos pode ser considerado uma das principais aplicações de um

processo de avaliação? A literatura apresenta uma variedade de razões para a utilização de um processo de avaliação de desempenho. Algumas dessas aplicações estão relacionadas a programas de salário e compensação, a decisões administrativas (demissão, transferências de pessoal), diagnóstico para treinamento, definições de critérios para promoção e seleção, planejamento de deficiências organizacionais, dentre outras. No entanto, segundo Milani (1988) a utilização de sistemas de avaliação para muitos objetivos gera conflitos em virtude que a diversidade de aplicações pode confundir os avaliadores e avaliados. Nesse sentido, a definição de um objetivo é fundamental para a eficácia do processo “avaliar desempenho”. Um dos objetivos promissores para o processo de avaliar desempenho parece estar relacionado ao aprimoramento e desenvolvimento de comportamentos necessários para a execução de um cargo (BOTOMÉ; RIZZON, 1997). Outros objetivos como remuneração, promoção, transferências seriam uma consequência da evolução e desenvolvimento dos comportamentos dos indivíduos.

Krumm (2005) cita uma pesquisa de J.N. Cleveland, K.R. Murfhy e R. E Willian a respeito dos usos mais comuns da avaliação de desempenho. Dentre eles destacaram-se a utilização da avaliação de desempenho para fins de administração de salário, dar *feedback* do desempenho aos indivíduos, identificar pontos fortes e pontos fracos individualmente, decidir demissão, rebaixamento e transferências de empregados. Uma das aplicações que parece ser muito utilizada nas organizações, citado na pesquisa, é administrar salários e rescisão de contratos de pessoal. Mas será que esse tipo de aplicação contribui de maneira positiva para as organizações? Parece que utilizar o processo de avaliar com fins de demissão, aumento de salário e transferência gera diversas implicações danosas aos indivíduos. Trabalhar com medo, com angústia, sentir-se discriminado em relação à avaliação de outros colegas de trabalho são exemplos dessas implicações que contribuem para distorcer a função do processo de avaliar indivíduos.

Lucena (1977) defende o processo de avaliar desempenho com o objetivo de promover o desenvolvimento do empregado, posicionar o empregado em um trabalho (cargo) onde possa ter mais produtividade e estar mais satisfeito, elaborar planos de ação corretivo para desempenhos insatisfatórios, oferecer oportunidade aos empregados para identificar comportamentos que podem ser aperfeiçoados e desenvolver programas de treinamento que favoreçam o aperfeiçoamento de comportamentos. A autora examina o processo de avaliar desempenho com o objetivo de desenvolver ou aperfeiçoar os comportamentos de um indivíduo. Avaliar desempenho parece ser entendido como um processo que envolve ensino e aprendizagem. Essa

compreensão favorece a aprendizagem individual e conseqüentemente organizacional.

Se avaliar envolve o processo de ensinar e aprender é fundamental para os profissionais que atuam com esses processos a noção de objetivos de ensino; pois são eles que auxiliam na clareza do que avaliar, visto que objetivos são comportamentos a serem desenvolvidos num indivíduo (BOTOMÉ, 1981). Koontz,(1972 citado por ARAUJO, 2009) afirma que desempenho e objetivos devem ser tópicos inseparáveis da avaliação de desempenho. Avaliar desempenho de um empregado necessita da definição de comportamentos objetivos; ou seja; definir primeiramente o que precisa ser avaliado. A falta de clareza do que precisa ser avaliado também pode contribuir para a escolha precipitada de recursos que não irão auxiliar no desenvolvimento de aprendizagens de comportamentos de interesse da organização. Essa dificuldade foi explicitada por Mager (1983) em seus estudos de objetivos de ensino. Para Mager (1983, p. 5) “quando inexistem objetivos claramente formulados, não há uma base sólida para a seleção ou o planejamento de métodos, materiais, ou conteúdos de aprendizagem”. Essa é uma das dificuldades encontrada nas instituições de ensino que também parecem ser pertinentes às organizações industriais ou comerciais.

Mas o que são objetivos de ensino? Há uma diversidade de definições na literatura para “objetivo de ensino”. As definições não são totalmente claras na sua funcionalidade, mas todas se aproximam da noção de finalidade, ou seja, um comportamento esperado do indivíduo. Isso pode ser verificado nas definições de Mager (1983), Esteves (1968), Sossai (1977) e Daron e Parot (2002). Para Mager (1983) objetivo é a descrição de desempenhos que o instrutor deseja que seu aprendiz seja capaz de exibir no final de um curso. Já Esteves (1968) examina objetivo como uma descrição do comportamento que se espera de um aprendiz depois de uma determinada experiência educativa vivenciada. Na concepção de Daron e Parot (2002) objetivos são denominados de educacional, pois é a capacidade do aluno ao final da formação ser capaz de fazer algo. Sossai (1977) entende que objetivos educacionais são qualquer sentença ou enunciado que expressa um comportamento esperado de um indivíduo ou grupo após submetê-lo a uma situação de ensino-aprendizagem.

Mas será que objetivo de ensino é somente comportamento esperado do indivíduo no final de um curso ou existem outros aspectos envolvidos nesse conceito? Uma definição que parece promissora em relação a objetivos de ensino é a apresentado por Botomé (2006). Ele afirma que a expressão mais adequada para se referir aos objetivos de ensino seria comportamento-objetivo, pois se refere à função que qualquer comportamento pode ter em um processo de realização de aprendizagens. Para o autor um objetivo está diretamente relacionado aos comportamentos que um aluno precisa apresentar no final de

uma situação de aprendizagem. Essa noção de comportamento-objetivo utilizada no sistema educacional também pode ser utilizada nas organizações visto que ambas buscam o desenvolvimento e aperfeiçoamento de comportamentos por meio dos processos de ensinar e aprender mesmo que a terminologia seja “treinar”, “desenvolver”, “qualificar”, “capacitar”, etc.

Objetivos de ensino parecem ser necessários tanto para as escolas como para o processo de avaliação de desempenho numa organização, pois ambos sugerem o aperfeiçoamento de comportamentos para algum fim. Avaliar desempenho sem objetivos pode comprometer esse processo devido à falta de clareza da aplicação dessa tarefa. Devido a isso entender o significado dessa expressão é um dos fatores importantes para relacionar com o processo de avaliação de desempenho. Botomé (2006, p.2) define objetivos de ensino como “uma expressão que faz referência explícita, direta e precisa ao que os alunos precisam estar aptos ou capacitados a realizar nas suas interações profissionais, de cidadania ou pessoais no meio que atuarão, depois e fora das situações em que aprenderão a realizar tais interações”.

Araujo (2009, p. 155) avalia que um dos pré-requisitos para avaliação de desempenho é a “clareza de objetivo em sintonia com o desempenho da pessoa”. A falta de clareza de quais comportamentos necessitam ser considerados num processo de avaliação de desempenho pode ter diversas decorrências tanto para a organização quanto para os indivíduos que irão ser avaliados. Sossai (1977) afirma que uma aprendizagem eficiente resulta do processo de especificar com precisão quais serão os comportamentos desejáveis do aprendiz no final de um período em que o indivíduo for submetido a um conjunto de estímulos previamente planejados. A definição de comportamentos com exatidão aumenta a probabilidade de modificação do comportamento do indivíduo durante um processo de avaliação em virtude de ser possível selecionar estratégias adequadas para cada aprendizagem, além de informar aos aprendizes quais são os comportamentos esperados pela execução das tarefas que o levarão a aprender esses comportamentos.

Para Bloom e col. (1972) um instrutor precisa determinar de início o que, no final de uma aprendizagem, o aluno deve ser capaz de fazer. Um processo de avaliação sem objetivos previamente definidos pode auxiliar no desenvolvimento de comportamentos não compatíveis com as necessidades do cargo e da organização. Sossai (1974) evidencia que um objetivo redigido com precisão irá demonstrar qual o comportamento esperado numa dada situação. Nesse sentido, desenvolver comportamentos não compatíveis para a realização de “algo” parece ser uma das conseqüências negativas do processo de avaliar, que também pode ser verificado nas organizações.

Lorena e Cortegoso (2008) apresentam uma concepção de objetivos de ensino enfatizando a identificação e descrição dos comportamentos

relevantes para eliminar ou atenuar um determinado problema ou garantir o atendimento a uma nova necessidade caracterizada. Para identificar comportamentos é necessário a decomposição de classes complexas de comportamentos que implica na explicitação de comportamentos intermediários menos complexos. Quando um instrutor decide ensinar algo (comportamentos de certa complexidade) a algum de seus empregados, será necessária a identificação de vários tipos de tarefas ou comportamentos intermediários menos complexos para a consecução do objetivo final, desde as mais simples até as mais complexas. A decomposição de comportamentos é uma das maneiras de identificar as aprendizagens intermediárias necessárias para a realização de qualquer função e parece ser uma maneira promissora de identificar quais comportamentos precisam ser considerados num processo de avaliar desempenho de empregados nas organizações.

Kienen e Vicili (2008) aprimoraram um sistema comportamental para categorizar classes de comportamentos a partir da análise de ocupação apresentado por Mechner (1974) e da decomposição de comportamentos apresentado por Botomé (1977). Examinaram que o sistema comportamental é um conjunto de classes de comportamentos organizados logicamente, composto por classes inter-relacionadas a partir de seus graus de abrangência. Entendendo que classe de comportamentos não se refere a um comportamento, mas sim a um conjunto de comportamentos que podem variar em relação as suas propriedades, mas que continuam com a mesma função. A decomposição permite visualizar quais são os comportamentos intermediários (dos simples para os mais complexos). Na situação de adaptação de um novo empregado, por exemplo, é fundamental a visibilidade dos comportamentos por meio de um sistema comportamental organizado que favoreça o aprimoramento das aprendizagens necessárias.

Botomé e Rizzon (1997) examinam que avaliar abrange conhecimento, comportamento do aluno, aprendizagem, comportamento do professor, ensino e operações de avaliação. Essa abrangência tem sido um dos grandes problemas do processo de avaliar. Um processo de avaliar comportamentos numa organização é semelhante ao processo utilizado na educação. É imprescindível verificar a relação entre vários aspectos, tais como: características de quem vai avaliar; características de quem será avaliado; características do ambiente de trabalho; e características do cargo e suas tarefas (tarefas, funções, atribuições). É a análise dessas relações que possibilita evoluir o processo de avaliação de acordo com cada realidade organizacional.

As características do avaliador também podem interferir no processo de avaliar e acarretar uma diversidade de decorrências nem sempre “saudáveis” ao empregador. Um avaliador que demonstra comportamentos flexíveis pode dar um significado diferenciado às faltas de um empregado no trabalho. Nesse

sentido, um avaliador necessita visualizar a importância de auxiliar nas aprendizagens dos novos empregados e as decorrências de realizar esse processo de qualquer maneira. Aumento de rotatividade, socialização precária com outros empregados e diminuição da produtividade são alguns exemplos de decorrências que podem ocorrer quando um avaliador não tem noção do que é um processo de avaliação de desempenho.

Mas quem deve ser o sujeito responsável para avaliar o desempenho de empregados numa organização? A literatura enfatiza que o avaliador pode se diferenciar de acordo com as características da organização e os objetivos da avaliação. Algumas optam por múltiplas fontes de informação onde a coleta de dados é realizada tanto em relação ao ambiente interno da organização quanto em relação ao ambiente externo – clientes (Pontes, 2008). No entanto, a avaliação realizada pelos gestores ou responsável direto do indivíduo é considerada a mais comum. Na avaliação realizada por várias fontes de dados há o risco da avaliação ser realizada por profissionais que não dominem o processo favorecendo falhas e implicações. Já na avaliação realizada pelo gestor ou responsável do avaliado existe mais controle das variáveis que interferem no processo em virtude do avaliador estar acompanhando os comportamentos do indivíduo diretamente. Tanto na avaliação de uma fonte ou de várias fontes de informação é imprescindível a qualificação desses profissionais que irão exercer a função de avaliadores.

A atribuição de um gestor deveria ser a de auxiliar outros indivíduos para que atinjam os objetivos organizacionais de um determinado negócio com grau de qualidade satisfatória e ao mesmo tempo com satisfação pessoal. Schermerchorn e John (1999) examinaram o processo de gerir enfatizando quatro funções principais: 1) o planejamento, 2) organização, 3) liderança e 4) controle. A função de planejar indica a definição de objetivos de desempenho e identificação de estratégias para a sua consecução, sendo que a organização trata da divisão de tarefas e a obtenção de recursos para realizar o trabalho. Liderar é criar entusiasmo para que o grupo atinja o objetivo comum e controlar visa monitorar o desempenho e a tomada de medidas corretivas conforme as necessidades. O gestor possui um papel importante no processo de avaliar, pois ele é o responsável imediato no controle e desenvolvimento dos aspectos comportamentais dos membros de uma equipe de trabalho.

Visualizar o processo de avaliação de desempenho como um processo de qualificação pode ser considerado inovador. De acordo com Lucena (1977, p. 4) a opção de defender a avaliação de desempenho como uma maneira de desenvolvimento dos recursos humanos não é algo impensado, mas o resultado da evolução do estudo do comportamento humano, o confronto de posições científicas e a necessidade de aperfeiçoamentos dos processos organizacionais. No entanto a realização de qualquer tarefa depende do repertório de

comportamentos que um empregado apresentar e da clareza de quais comportamentos são necessários para a execução dos cargos. Diante dos dados do repertório do empregado e dos comportamentos do cargo é possível que um “gestor” ou qualquer outro profissional programe condições mais favoráveis para o desenvolvimento de aprendizagens de comportamentos novos desse empregado. A verificação do desenvolvimento do desempenho do empregado será possível por meio do acompanhamento a partir do “repertório de entrada” do indivíduo até o “repertório final”. O “percurso” entre o repertório de entrada e o repertório final é o que indicará o grau de desenvolvimento de seu desempenho e a qualidade do processo de aprendizagem.

A relação entre o processo de avaliação de desempenho com o desenvolvimento de comportamentos é um entendimento promissor para vários contextos, principalmente nos organizacionais. Quando as organizações conseguem associar avaliação de desempenho com o desenvolvimento de comportamento dos seus empregados é possível aumentar a probabilidade do controle de variáveis que interferem nos fenômenos de a produtividade e a rotatividade tais como: erro na execução da tarefa, falta de orientação de como realizar as ações, dificuldade de aprender e posterior desistência de trabalhar, ausência de qualidade do produto devido aos erros dentre outras.

1.4.1 Função do processo “avaliar desempenho” na “produtividade” e “rotatividade” nas organizações

Avaliar o desempenho de um indivíduo pode ocasionar várias decorrências. Uma dessas decorrências está relacionada ao aumento ou diminuição da produtividade. O aumento da produtividade talvez seja a consequência mais desejada pelas organizações quando sucede a implantação de um programa de avaliação de desempenho. No entanto, nem sempre as avaliações de desempenho podem ter um efeito positivo na produtividade organizacional. Elas também podem diminuir a produtividade. Devido a isso realizar avaliação sem conhecer todos os aspectos envolvidos no processo produz consequências de diversas ordens nos indivíduos que compõem uma organização.

O entendimento do conceito produtividade é fundamental para posteriormente relacioná-lo com o fenômeno avaliar desempenho de indivíduos. Para entender o que é produtividade é preciso entender outros dois conceitos distintos: eficácia e eficiência. Tupy (1988) examina que produtividade pode ser entendida como “uma relação entre as quantidades de seus produtos e insumos, ou seja, é a produção máxima obtida de uma unidade produtiva” (Tupy, 1988, p.41). Já a eficiência é uma “comparação entre valores observados e valores ótimos de insumos e produtos”, ou seja, a ênfase está nos

meios para se fazer algo. Sendo que eficácia segundo Chiavenato (2004) a ênfase está na obtenção de resultados necessários para algum fim. Dessa maneira, tanto a eficiência quanto a eficácia podem ser considerados indicadores de “sucesso” ou medidas de desempenho.

Krumm (2005) associa avaliação com medição do produto do trabalho do indivíduo, sendo que o resultado dessa medida é o que contribui para a produtividade. Porém, não é a mensuração de comportamentos que contribui para a produtividade, mas sim o resultado do que os comportamentos produzem na organização. Milani (1988) destaca que um dos objetivos comuns de um sistema de avaliação de desempenho é o aumento de produtividade. Milani examinou autores como Lacho e col. (1979), Locher e Teel (1977), Wexley e Yukl (1977), Sikula e Sikula (1978), Lewinson (1978) e Lazer e Wikstrom (1977) e verificou que os dados provindos de uma avaliação de desempenho podem ser utilizados para estabelecer objetivos organizacionais e serve como auxílio para criar e manter um nível satisfatório de produção. Os dados também contribuem como base para modificar ou aperfeiçoar comportamentos, direcionando hábitos de trabalho mais efetivos a fim de tornar os indivíduos mais produtivos. Um exemplo desse efeito são as avaliações de desempenho em períodos de experiência nas organizações. As avaliações em período de experiência podem ser decisivas para que o empregado modifique comportamentos e conseqüentemente aumente o seu nível de produtividade ou, ao contrário.

Lucena (1977) também examina o processo de avaliação de desempenho como uma maneira de posicionar o empregado em um cargo onde possa ter maior produtividade (render mais). Mas como verificar em qual tarefa um indivíduo pode ser mais produtivo? Talvez uma maneira seja a comparação dos comportamentos apresentados pelo indivíduo em relação aos comportamentos esperados para o cargo (desempenho de interesse). A diferença entre os comportamentos necessários para o cargo e os comportamentos apresentados pelo indivíduo (desempenho inicial) é o que irá garantir maior ou menor produtividade numa organização. De acordo com a autora, a avaliação de desempenho deveria estar sempre relacionada aos comportamentos necessários para a execução do cargo, sendo que o desenvolvimento dos comportamentos necessários a um determinado cargo é o que possibilitará efeitos positivos na produtividade. Baseado nisso a produtividade está relacionada ao grau de desempenho que um indivíduo atinge na execução de um cargo, ou seja, quanto maior for o grau de desempenho maior será a produtividade. A avaliação de desempenho é um processo que pode auxiliar no desenvolvimento de aprendizagem de comportamentos necessários para a realização de um cargo, aumentando assim a probabilidade de eficácia produtiva.

Carvalho e col. (1997) problematizam o aumento de produtividade nas organizações enfatizando que existe um desajuste de qualificações nas organizações. O autor afirma que o processo de qualificação é uma falha de mercado em virtude das novas qualificações requeridas pela organização estarem voltadas também à educação básica e não somente “habilidades” específicas. Isso faz com que a produtividade de uma organização não consista somente no desempenho de seus recursos materiais (máquinas, equipamentos), mas principalmente dos seus recursos humanos. Devido a isso, o processo de avaliar desempenho tem uma função importante nas organizações, que é o de auxiliar no desenvolvimento dos comportamentos do indivíduo favorecendo assim um possível aumento de produtividade. Perceber os processos produtivos e calcular quantidade de peças produzidas por horas são exemplos de comportamentos que exigem conhecimentos básicos a respeito de processos comportamentais para sua execução.

Pontes (2008) afirma que a avaliação de desempenho é uma metodologia que auxilia as organizações a verificarem se os indivíduos estão ajudando na concretização dos seus objetivos. Essa preocupação organizacional está relacionada às novas exigências de produção (qualidade versus quantidade dos produtos, inovação nos processos, diminuição de empregados, tecnologia, redução de custos) e a necessidade de desenvolver urgentemente metodologias que favoreçam a produtividade e a competitividade no mercado mundial. Nesse sentido, as organizações precisam de resultados cada vez melhores. E esses resultados são oriundos da “força” de trabalho do ser humano. A avaliação de desempenho é um processo que auxilia na verificação e capacitação de desempenhos de acordo com as necessidades organizacionais e das pessoas que as constituem.

Um sistema de avaliação de desempenho necessita ser elaborado de acordo com as mudanças organizacionais. Uma dessas mudanças refere-se ao diferencial competitivo. A produtividade e a eficiência são exigências essenciais para garantir resultados significativos que mantenham a sobrevivência das organizações. No entanto, não é somente o nível de produtividade e eficiência que irá garantir bons resultados organizacionais, ou seja, é fundamental estar atento para as conseqüências apresentados aos indivíduos no ambiente organizacional em relação à suas ações. Para Pontes (2008) é preciso também garantir a motivação das pessoas. De nada adianta uma organização ter tecnologia de ponta e máquinas de alto valor se não tiver empregados que garantam o proveito delas. É justamente aí que entra a avaliação de desempenho como um processo para auxiliar no desenvolvimento de comportamentos e aumentar a probabilidade de satisfação e motivação pessoal em relação à apresentação dos comportamentos de interesse.

Qual é a relação entre avaliação de desempenho e o processo de rotatividade de empregados nas organizações? Uma avaliação de desempenho contribui para o desligamento ou retenção de empregados numa organização? Uma das aplicações de programas de avaliação de desempenho esta relacionada ao auxílio de decisões administrativas como contratação, demissão, transferência ou promoção. Quando ocorre a associação do processo de avaliar com contratação ou demissão há o risco de simplesmente quantificar informações e conhecimentos, e não atuar no desenvolvimento dos comportamentos relacionados a essas informações. Isso faz com que as decisões administrativas sejam baseadas nos resultados já produzidos pelo indivíduo. O problema está quando são considerados somente os resultados e não é verificada a necessidade de desenvolvimento de aprendizados. Dessa maneira, o processo de avaliar desempenho pode ter conseqüências tanto positivas como negativas se relacionada à admissão e o desligamento de empregados de uma organização.

Gonzaga (1998) destaca que os índices de rotatividade de “mão de obra” no Brasil são os mais elevados do mundo (referência aos dados de rotatividade de 1998 do IBGE). A taxa de rotatividade dos empregados na indústria é uma medida do fluxo de pessoas admitidas e desligadas no mercado de trabalho industrial mensalmente. Isso pode ser decorrência de vários aspectos organizacionais, sendo que um deles pode estar associado a avaliações de desempenho de maneira inadequada. Bergamini (1992, p. 75) também examina a avaliação de desempenho como um sistema que tem sua importante e imediata aplicação em recursos humanos, sendo que uma delas é à movimentação de pessoas (transferências, desligamentos, admissões). Porém, associar avaliação de desempenho a movimentação de pessoas pode comprometer a função desse processo em virtude de que o principal aspecto a ser considerado será o julgamento das ações do indivíduo. Isso dificilmente irá contribuir para o desenvolvimento pessoal e poderá aumentar a probabilidade de um empregado desligar-se de uma organização. Além disso, a avaliação de desempenho realizada sem funcionalidade específica (para muito objetivos) gera decorrências desastrosas aos indivíduos. Medo, angústia, ansiedade, stress, depressão, pensamentos negativos, sentimento de menos valia, alterações na produtividade são algumas das conseqüências para os trabalhadores de uma organização com outras decorrências que vão além dos limites geográficos da organização.

Krumm (2005, p. 208) examina a relação da avaliação de desempenho para fins punitivos, como demissões e rebaixamentos defendendo que “se um empregado não está contribuindo para a produtividade de uma organização, transferir, treinar, demitir ou rebaixar pode ser uma resposta adequada”. Contudo, associar avaliação de desempenho com punições pode contribuir

para os elevados índices de rotatividade nas organizações se não forem verificadas as propriedades dos estímulos punitivos que são utilizados, inclusive dependendo da maneira como são realizados podem caracterizar assédio moral. Catania (1999) cita em seu livro *Aprendizagem: Comportamento, linguagem e cognição* que há controvérsias na literatura para os efeitos da punição. A supressão das respostas do indivíduo por meio de estímulos punitivos de intensidade baixa pode se tornar gradualmente ineficaz após muitas apresentações. Além disso, a resposta dita inadequada pode vir a reaparecer em algum momento da vida do indivíduo até mesmo como um reforçador em virtude que os estímulos podem servir tanto como “reforçadores” como “punidores”, dependendo da relação que o indivíduo irá estabelecer com o meio.

Lucena (1977, p.3) acrescenta ainda que uma das posições assumidas pela avaliação de desempenho nas organizações é caracterizada pela gratificação ou punição do empregado pelo seu desempenho. Utilizar o processo de avaliar comportamentos com foco somente nas respostas de atenuação ou eliminação do estímulo aversivo ou da ameaça de punição pode colaborar para tornar o processo de trabalho aversivo para o indivíduo na organização. A autora ressalta que o processo de avaliar desempenho pode intercalar estímulos punidores e reforçadores. Segundo Catania (1999) o reforço faz com que a resposta apresentado pelo indivíduo, quando reforçada, aumente a frequência de respostas da mesma classe e a punição faz a resposta punida diminuir de frequência. O reforço e a punição se tornarão positivos quando o indivíduo acrescentar um tipo de estímulo ao seu ambiente. E serão negativos quando o indivíduo subtrair esses estímulos de seu ambiente. Ou seja, o que torna reforço ou uma punição ser positiva ou negativa será sucessivamente a apresentação e supressão ou remoção dos estímulos. Nesse sentido, o processo de avaliar desempenho pode apresentar vários estímulos aversivos, tendo como consequência a esquiva e até mesmo fuga do indivíduo de tal situação. Comunicar o resultado de uma avaliação de desempenho por meio de tom de voz alto pode tornar-se aversivo ao indivíduo que está sendo avaliado, aumentando a probabilidade que ele se afaste de uma próxima circunstância semelhante ou até mesmo se esquive de circunstâncias similares que ainda não ocorreram. Isso pode contribuir para os índices de rotatividade organizacional.

Gonzaga (1998, p. 120) examina a relação entre alta rotatividade de empregados e qualidade dos empregos no Brasil considerando que “uma alta rotatividade de ‘mão-de-obra’, prejudica o investimento em treinamento, impedindo o aumento da produtividade e da qualidade do emprego”. O autor ressalta que a rotatividade pode estar associada à qualificação dos empregados, ou seja, um indivíduo que permanece por um curto período de tempo numa

organização terá menos probabilidade de desenvolver as aprendizagens necessárias para a execução de um cargo. Isso pode ter reflexo na produtividade e até mesmo na satisfação dos clientes. Um exemplo disso são as falhas na execução do trabalho que comprometem a qualidade de produtos e processos em virtude da falta de qualificação ou até mesmo de qualificação inadequadas. Lucena (1977) defende que a avaliação de desempenho tem a função de qualificar o indivíduo. Se avaliação de desempenho busca desenvolver aspectos comportamentais do indivíduo conclui-se que um processo de avaliação de desempenho conduzido de maneira precisa auxilia na qualificação dos empregados, pois possibilita aperfeiçoar desempenhos necessários para a execução do cargo e isso pode ser decisivo na permanência de um empregado na organização. Um exemplo de rotatividade nas organizações está associado ao período de experiência. Esse pode ser considerado um período crítico da permanência ou não de um empregado numa organização, em virtude que nesse período o empregado precisa aprender diversas aprendizagens em um curto período de tempo (60 ou 90 dias).

O estudo realizado acerca da taxa de rotatividade das tarefas industriais no Brasil, a partir dos dados da Pesquisa Industrial Mensal de Emprego e Salário (PIMES) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) apresenta índices de rotatividade 4,94% (média mar/abr/mai de 2011) na fabricação de produtos alimentícios e bebidas. Os dados são expressivos em relação às perdas de empregados na indústria alimentícia e de bebidas, pois se for considerado uma organização com 1000 empregados, mensalmente haveria uma perda de 49 empregados e anualmente uma perda de 588 empregados. Em dois anos a troca de empregados ultrapassaria o total de empregados da organização, chegando a 1176 empregados que não permanecerão na organização. O processo denominado de rotatividade pode ser decorrência de vários fatores. Um desses fatores pode estar relacionado ao processo de avaliação de desempenho quando realizado somente como uma maneira de incluir ou excluir empregados e não como um recurso para desenvolver os indivíduos.

Tabela 1: Taxas de admissão, de desligamento, realocação e de rotatividade segundo atividades industriais - Brasil 2011

Seção e divisão	Admissão (1)			Demissão (2)			Realocação (3)			Rotatividade (4)		
	Mar	Abr	Mai	Mar	Abr	Mai	Mar	Abr	Mai	Mar	Abr	Mai
Indústria Geral	4,2	4,21	4,02	4,08	3,97	3,7	8,28	8,17	7,72	4,08	3,97	3,7
Indústria Extrativista	2,62	3,05	2,59	2,9	1,87	1,87	5,53	4,92	4,46	2,62	1,87	1,87
Indústria de Transformação	4,24	4,23	4,05	4,11	4,02	3,75	8,35	8,25	7,8	4,11	4,02	3,75
Alimentos e Bebidas	5,2	5,99	5,52	5,53	5,56	4,08	10,72	11,6	9,6	5,2	5,56	4,08
Fumo	51,84	13,19	9,87	5,01	5,65	7,5	56,85	18,8	17,4	5,01	5,65	7,5
Têxtil	3,35	3,4	3,5	4,22	3,8	4,32	7,57	7,2	7,82	3,35	3,4	3,5
Vestuário	3,27	3,89	4,66	4,66	4,5	4,47	7,93	8,39	9,12	3,27	3,89	4,47
Calçados e Couro	7,76	4,13	4,3	5,23	5,64	5,37	12,99	9,77	9,61	5,23	4,13	4,3
Madeira	3,69	3,87	3,28	5,25	4,59	4,59	8,94	8,47	7,87	3,69	3,87	3,28
Papel e Gráfica	2,7	3,01	2,83	2,96	3,4	3,12	5,65	6,41	5,94	2,7	3,01	2,83
(...)												

Fonte: IBGE, Diretoria De Pesquisas, Coordenação De Indústria, 2011.

O fenômeno rotatividade tem sido motivo de grande preocupação para as organizações de qualquer ramo de tarefa. Várias são as contingências ambientais que podem favorecer os índices de rotatividade, dentre elas parece destacar-se o processo de avaliar. Alguns desses fatores podem estar relacionados às características do ambiente de trabalho, as características da gestão, a características das avaliações de desempenho, as características de evolução salarial e perspectiva de crescimento, dentre outros. Feijó e Carvalho (2004) salientam que os setores mais modernos tecnologicamente, tendem a ter menor rotatividade, pois se utilizam de mão-de-obra mais qualificada. Se uma das contingências que interferem na rotatividade for o processo de qualificação dos empregados, o processo de avaliação de desempenho entendido como um processo de desenvolvimento de comportamento pode contribuir para a retenção de profissionais auxiliando na redução da rotatividade. É importante ressaltar que qualificação é apenas umas das contingências envolvidas nos comportamentos de desligar-se ou ser desligado de um determinado trabalho. Outras contingências também precisam ser analisadas para aumentar a probabilidade de permanência dos indivíduos nas organizações de trabalho e conseqüentemente aprimorar a produtividade.

O processo de avaliar desempenho de indivíduos não é um processo simples de ser realizado, uma vez que o seu objeto de análise são os

comportamentos do indivíduo e que nem sempre há clareza desses comportamentos no processo de avaliar. Para um processo de avaliação de desempenho ser realizado de maneira precisa é fundamental relacionar a noção de comportamento com o processo de avaliação de desempenho, onde o “desempenho” pode ser considerado a diferença entre um comportamento existente até um comportamento definido para uma determinada situação ou um cargo e não somente um processo de medir, julgar ou qualificar o comportamento da pessoa. Avaliar pode ir além de medir, julgar e qualificar algo e ser um processo de aperfeiçoamento e desenvolvimento de comportamentos. Outro aspecto importante a ser considerado durante o processo de avaliar desempenho de indivíduos está no entendimento de que os formulários ou instrumentos de avaliação são apenas recursos para orientar o avaliador e é essencial não contundir essa aplicação com a própria avaliação de desempenho. Nesse sentido, para uma avaliação de desempenho ser precisa e eficaz é necessário identificar quais são realmente os comportamentos que precisam ser avaliados. Quando isso não acontece podem ocorrer danos tanto para as organizações como para os indivíduos. Isso pode ser evidenciado, por exemplo, no aumento de rotatividade em organizações quando avaliam seus empregados no período de experiência sem considerar quais são realmente os comportamentos básicos que precisam ser garantidos nesse período.

“O contrato de experiência não poderá exceder de 90 (noventa) dias”, é o que determina o artigo 445, parágrafo único da CLT. Mas qual é a função desse período de experiência numa organização? É um período somente para avaliar empregados e diante do resultado, reprová-lo ou aprová-lo? O entendimento inadequado do que caracteriza um período de experiência nas organizações pode gerar conseqüências como reprovação de empregados em demasia. Isso pode ser decorrência da caracterização de que o período de experiência é destinado somente para decidir se o empregado tem competência para permanecer ou não na organização. No entanto, o período de experiência pode ir muito além da função de medir e classificar empregados, caracterizando um processo de aprendizagem de comportamentos básicos para a execução de tarefas constituintes de um cargo.

Para Schermerhonn (1999) o período de experiência é considerado um processo de socialização que consiste na orientação do novo funcionário, especificamente na unidade em que ele vai trabalhar. Krumm (2005) considera o período de experiência como um período de adaptação em que é efetuada a orientação do novo funcionário em relação à organização e o seu cargo. Já para Araújo (2006) ambientação é o nome dado ao processo de transmissão de informações aos novos funcionários. Orientar ou transmitir informações ao novo funcionário parece ser uma das funções principais do processo de

adaptação ou socialização de novos funcionários em período de experiência numa organização.

Mas será que orientar ou “transmitir” informações são os o comportamento necessário quando um novo funcionário inicia o seu trabalho numa organização? Orientar e “transmitir” segundo os dicionários de português referem-se a “guiar, dirigir, indicar o rumo de algo, informar, comunicar”. Orientar e “transmitir” são expressões genéricas e redundantes, pois não se refere aquilo que um superior imediato precisa fazer durante o período de experiência para que o novo funcionário aprenda algo. Talvez a expressão mais adequada fosse “ensinar algo”, pois se refere a “fazer algo”, para que alguém “aprenda algo”. Ou seja, é por meio de ações dos superiores imediatos de uma organização que é possível aumentar a probabilidade de um novo funcionário aprender algo ou modifique o seu comportamento em relação ao ambiente que está sendo inserido.

Uma das funções do processo de socialização de novos funcionários parece ser ensinar algo aos novos funcionários. Mas o que ensinar? De acordo com Chiavenato (2004) o que precisa ser aprendido pelos novos funcionários durante a socialização são valores, normas e padrões de comportamento requeridos para o desempenho eficaz no cargo ainda que “valores” e “normas” não indiquem com clareza quais são os comportamentos referidos por essas expressões. Nesse sentido é fundamental identificar quais são os comportamentos mais relevantes a ser ensinado ao novo funcionário. Quando isso não acontece aumenta a probabilidade de ensinar comportamentos irrelevantes.

Robbins (2005) afirma que uma das funções do processo de socialização é ajudar o novo funcionário a se adaptar a cultura organizacional e que ela seria composta de comportamentos aceitáveis e não aceitáveis na organização. A cultura citada pelo autor nada mais é que os comportamentos que a organização quer que o novo funcionário aprenda. No entanto nem sempre a organização tem clareza de quais são esses comportamentos. É comum nas organizações o gestor de uma equipe de trabalho realizar ações diferentes daquelas que deseja que seus subordinados apresentem. Um exemplo disso seria ensinar o novo funcionário a “vestir os equipamentos de proteção individual corretamente e usá-lo incorretamente”.

Schermerhonn (1999), Krumm (2005), Araújo (2006), Chiavenato (2004), Robbins (2005) não definem de maneira precisa qual seria a funcionalidade do período de experiência nas organizações, mas é possível identificar propriedades, como “orientar”, “transmitir”, “comportamentos aceitáveis”, “comportamentos não aceitáveis” que auxiliam na conclusão de que a função principal de um período de experiência seria a aprendizagem de comportamentos básicos relacionados à tarefa que o funcionário irá

desenvolver. Sendo que os 90 dias é o período que o funcionário tem para aprender os comportamentos básicos e demonstrá-los. Diante dessa função parece que no período de experiência é fundamental medir se o funcionário aprendeu os comportamentos básicos necessários para a execução da tarefa. No entanto, antes do processo de medir é imprescindível criar condições de aprendizagem aos novos funcionários. Sem um programa de aprendizagem adequado aumenta a probabilidade de reprovações nesse período devido a não aprendizagem dos comportamentos básicos.

Avaliar o desempenho de comportamentos de um determinado cargo no período de experiência é um processo que exige primeiramente conhecimento de quais comportamentos são relevantes de serem avaliados nesse período. Devido a isso, é fundamental e torna-se relevante cientificamente a identificação de quais comportamentos necessitam ser considerados objetos de uma avaliação de desempenho durante o período de experiência.

2 OBTENÇÃO DE DADOS PARA IDENTIFICAR COMPORTAMENTOS PROFISSIONAIS OBJETO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DE EMPREGADOS EM PERÍODO DE EXPERIÊNCIA

O processo de obtenção de dados para identificar comportamentos profissionais objeto de avaliação de desempenho de empregados em período de experiência foi realizado em duas partes. Na primeira parte executado o processo de observação direta e indireta. A observação direta foi realizada com dois sujeitos que executavam a tarefa “retirar gordura e pele de pernil suíno”. Na observação indireta foi entrevistado um “encarregado de setor” e a “fisioterapeuta”. Já na segunda parte da coleta de dados foi realizado o processo de derivação de comportamentos.

2.1 OBSERVAÇÃO DIRETA DOS COMPORTAMENTOS DE DOIS EMPREGADOS

A primeira etapa da coleta de dados foi à identificação de comportamentos necessários para a execução da tarefa específica por meio da observação de dois empregados.

2.1.1 Participantes

A, sexo feminino, com 45 anos, classe média baixa, grau de escolaridade fundamental completo. Ingressou da organização agroindústria

em abril de 2003. Tempo de experiência no setor de espostejamento: sete anos e dois meses

B, sexo masculino, com 42 anos, classe média baixa, grau de escolaridade fundamental incompleto. Ingressou da organização agroindustrial em novembro de 2003. Tempo de experiência no setor de espostejamento: seis anos e sete meses

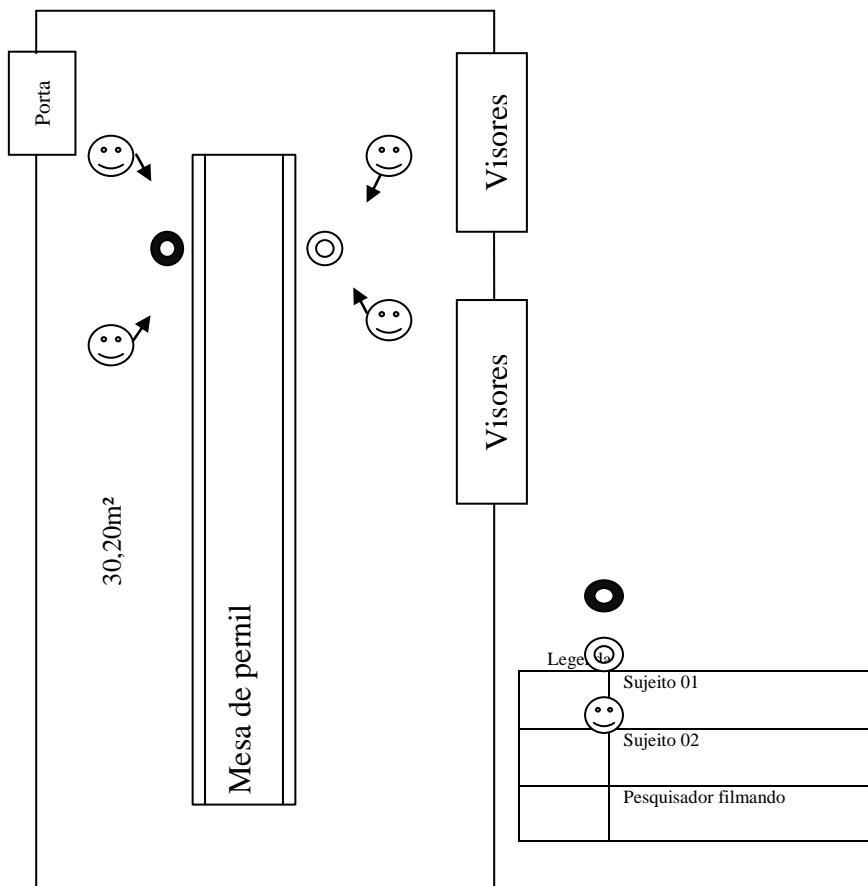
2.2 EQUIPAMENTO E MATERIAIS

Para o processo de coleta de dados foi utilizado 1 computador notebook Toshiba, filmadora Sony HDD 80 GB, tripé, pendrive. Outros materiais como lápis, canetas, papel, impressora, CDs e serviços de reprografia.

2.3 SITUAÇÃO E AMBIENTE DE OBSERVAÇÃO

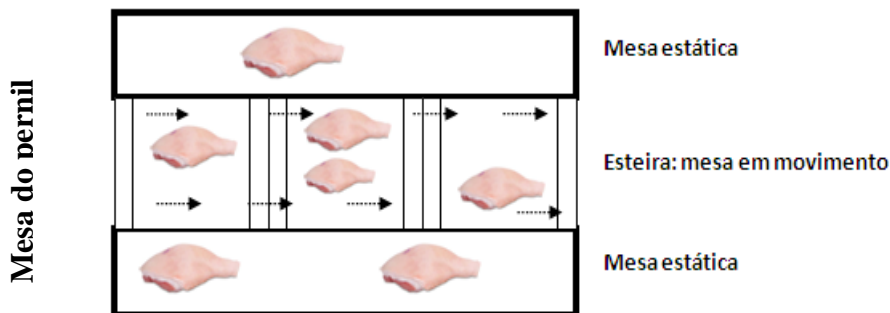
A observação direta dos comportamentos de dois empregados da organização agroindustrial foi realizada no setor denominado de espostejamento durante a tarefa de retirar gordura e pele do pernil suíno. O setor de espostejamento possui o espaço de 30,20 metros de comprimento, 20,50 metros de largura e 3,60 metros de altura (Figura 5), sendo que a observação direta foi realizada na mesa denominada de “mesa de pernil”. A mesa é composta de uma esteira para desossa com fita PVC com duas mesas estáticas laterais para desossa e refile representados na Figura 6. O ambiente observado possui somente uma porta e visores de vidro a 3.00 metros de altura. A observação dos sujeitos alternou entre o lado direito e esquerdo em relação a posição de cada sujeito e em relação a mudança de lado dos sujeitos na mesa e esteira em virtude que os sujeitos executam a tarefas nos dois lados da mesa.

Figura 5: Esquema representativo da situação de filmagem dos dois sujeitos no setor de espóstejamento da organização agroindustrial



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Figura 6: Ilustração da diferenciação de mesa estática e esteira do setor de esposteamento da organização agroindustrial



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

2.4 CARACTERÍSTICAS DA ORGANIZAÇÃO AGROINDUSTRIAL E DE UM DE SEUS SETORES DENOMINADO DE “ESPOSTEJAMENTO”

2.4.1 Informações gerais da organização

A organização escolhida para a coleta de dados foi um complexo agroindustrial situado no oeste de um estado da região sul que atua no processamento de carne suína e que desenvolve um conjunto de produtos variados. É regida pelos princípios do cooperativismo, que se baseiam no trabalho coletivo e na partilha dos resultados. A agroindústria é considerada de grande porte pela quantidade de empregados ser superior a 500 empregados como indica a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Seu quadro funcional é de 2.320 empregados (em setembro/2010). Semanalmente ocorre o processo de seleção e contratação de novos empregados e conseqüentemente o processo de avaliação de desempenho de cada novo empregado durante o período de experiência.

A agroindústria é caracterizada pela divisão de tarefas, sendo que a estrutura é dividida em setores. Os setores apresentam cargos distintos conforme as características de cada processo de produção. As tarefas realizadas no setor são segmentadas e consideradas incompletas para sua realização, ou seja, cada empregado realiza uma parte do processo em relação ao processo total. Assim a execução das tarefas não envolve o acabamento de uma unidade, somente parte dela.

As tarefas realizadas pelos empregados nos setores produtivos são caracterizadas como manuais, ou seja, as respostas motoras são visíveis. O trabalho é organizado em “cadeia produtiva”. Nesse sentido as tarefas são

cumpridas em sequência, ou seja, a completa ou incompleta realização de uma tarefa tem conseqüências na próxima tarefa da cadeia produtiva. Tornam-se assim interdependentes. A grande maioria das tarefas é composta por poucas operações o que torna o trabalho repetitivo; ou seja, quanto menor for à quantidade de operações que cada tarefa envolver, maior serão a freqüência com que essas operações são repetidas.

A jornada de trabalho é determinada pela organização, com horários já estabelecidos e divididos em turnos. O primeiro turno inicia as 4:00 horas e finaliza as 13:42 horas. O segundo turno inicia as 13:52 e finaliza as 23:28 horas. No entanto, há um sistema de compensação de horas que permite a administração da carga horária de cada empregado pelos superiores imediatos caso alguém necessite se ausentar do ambiente de trabalho.

2.4.2 Características do setor de “esposteamento” da organização agroindustrial

O setor “esposteamento” é caracterizado pela separação das partes do suíno (cortar em postas) e pela variedade de tarefa e divisão de tarefas entre os empregados. O setor possui as seguintes características: temperatura de 10 e 12°C, dimensão de 30,20 metros de comprimento, 20,50 metros de largura e 3,60 metros de altura, cinco mesas de 20 metros de comprimento e um mezanino na parte superior do setor. Em cada mesa é esposteado um determinado tipo de peça ou produto (mesa 1: pernil¹, mesa 2: carré², mesa 3: pele e gordura, mesa 4: barriga e sobrepaleta³, mesa 5: paleta⁴). A tarefa de retirar gordura e pele do pernil suíno é considerada manual com auxílio de instrumentos específicos; tais como: luva de látex, luva de malha de aço, braçadeira de malha de aço, faca e chaira⁵.

O setor de esposteamento faz parte de uma cadeia produtiva (Figura 7) composta pelos setores de recepção de suínos, abate, miúdos externos, miúdos internos, beneficiamento de tripas, tipificação de carcaças, esposteamento, CMS (carne mecanicamente separada), embalagem, túneis e câmaras e preparação de embalagem.

¹ Pernil: a parte mais delgada da perna de um animal, especialmente do suíno. Coxão mole, coxão duro e patinha.

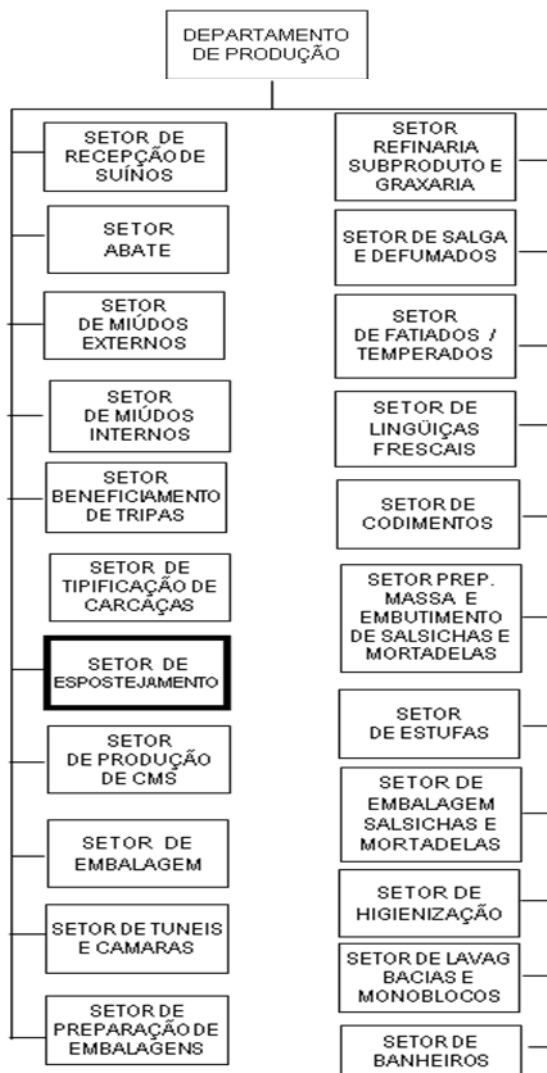
² Carré: a parte onde fica a medula óssea juntamente com as vértebras e o lombo.

³ Sobrepaleta: é a parte dianteira do carré – popular copa.

⁴ Paleta: pata dianteira do suíno.

⁵ Chaira: Utensílio de aço roliço, geralmente com 30 cm de comprimento e 2 cm de largura, em que se afia o fio das facas.

Figura 7: Esquema representativo dos setores que compõem a cadeia produtiva do departamento produtivo da unidade frigorífica constituente da organização agroindustrial.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O setor de espostejamento possui um encarregado de setor, dois monitores (assistentes do encarregado), 220 empregados, sendo que destes, 10 empregados realizam diariamente a tarefa de retirar gordura e pele do pernil suíno. A vestimenta utilizada nesse setor constitui-se de calça e jaleco de manga comprida, botas de PVC e turbante (espécie de gorro) de cor branca. O horário de trabalho é separado em dois turnos. No primeiro turno o horário é das 4:00 as 13:42 horas e no segundo turno das 13:52 as 23:28 horas com intervalo de 1 hora e duas pausas determinadas de 10 minutos por turno. No entanto, os empregados também podem se ausentar em outros períodos caso seja necessário.

2.4.3 Características da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” constituintes do setor de espostejamento

A tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” (Figura 8) é constituída de gordura e pele externa e de gordura e pele interna em relação à posição do pernil no suíno. São espostejados aproximadamente 4.500 suínos ao dia, resultado em média de 18.000 mil peças de pernil para retirar gordura e pele diariamente na unidade observada.

Figura 8: Empregados executando a tarefa de “retirar gordura e pele do pernil suíno” no setor de espostejamento da organização agroindustrial



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

2.5 PROCEDIMENTO

2.5.1 Informações gerais da organização

Considerando que o estudo do processo de avaliar desempenho de empregado pode ser realizado para qualquer tipo de tarefa e organização foi escolhida a organização mais próxima e de fácil acesso para o pesquisador.

2.5.2 Critérios para seleção do setor de “espostejamento” da agroindústria

A escolha do setor de espotejamento deu-se em virtude que é um setor onde as tarefas são contínuas (sem interrupção em sua realização) que não sejam as já determinadas (intervalo de 1 hora e duas pausas de 10 minutos). Essa característica favoreceu a observação dos comportamentos que os empregados apresentaram para a execução da tarefa, aumentando o controle das variáveis de interferência. Além disso, o setor de espotejamento possui a maior incidência do fenômeno avaliar desempenho de indivíduos em período de experiência devido a quantidade de funcionário admitidos e desligados mensalmente.

2.5.3 Critérios de escolha da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” constituinte do setor de espotejamento

A tarefa escolhida para observação foi “retirar gordura e pele do pernil suíno” por ser a primeira tarefa realizada na “mesa do pernil”, favorecer a visualização dos empregados e possibilitar o controle da variável “quantidade de empregados para realizar as tarefas”, pois sempre é garantida a quantidade total de empregado necessário para a realização devido à importância da tarefa. Em outras tarefas é possível trabalhar com a quantidade de empregados inferior a necessária. É importante salientar que a escolha que uma tarefa e não de uma tarefa deu-se em virtude que uma tarefa é caracterizada por um resultado terminal, ou seja, por uma cadeia de comportamentos de um determinado produto e que possuem um potencial de gratificação ao empregado. Na tarefa escolhida para a pesquisa o produto final é o pernil suíno sem pele e sem gordura e que se tornar gratificante ao empregado. Já uma tarefa pode ser caracterizada por comportamentos intermediários que contribuem para a execução de uma tarefa.

2.5.4 Critérios de escolha dos sujeitos

Foram utilizados como participantes para observação direta, dois empregados do setor de espotejamento. A escolha dos sujeitos seguiu os seguintes critérios:

- a) Tempo de organização superior a um ano.

- b) Exercer a função de tutor ou como é denominado na organização “padrinho e madrinha”⁶ de novos empregados que o funcionário que é considerado “experiente” no setor.

O tempo de organização mínimo de um ano garantiu que o empregado já conseguisse desenvolver os comportamentos do cargo com eficiência (alto desempenho). O sujeito poderia ser do sexo masculino ou feminino em virtude que a tarefa escolhida para observação poderia ser realizada por indivíduos dos dois sexos sem prejuízo de eficiência de resultados.

Para a verificação de quais empregados exerciam a função de “tutor” foi verificada a listagem de treinamento de “padrinhos e madrinhas” no setor de Recursos Humanos da organização. Após a identificação dos empregados que eram tutores da tarefa selecionada foram escolhidos os dois “empregados tutores” por meio de sorteio aleatório. A amostra de participantes foi de dois empregados para garantir a identificação de todos os comportamentos relacionados à execução do cargo e controle da variável tipo de resposta, ou seja, um empregado pode apresentar respostas diferentes no período de observação que o outro empregado não apresentou em outro período por ter aprendido de maneira diferenciada.

2.5.5 Contato com os sujeitos

Os sujeitos foram chamados individualmente até a sala de recursos humanos da organização onde foram convidados a participar da pesquisa. Por meio do termo de consentimento (Apêndice I) foi explicada a natureza da pesquisa e a razão da observação. Foi explicado como seria realizada a observação e detalhado o uso da filmadora. Após os esclarecimentos os sujeitos assinaram o termo de consentimento. É importante ressaltar que as etapas de coleta de dados só iniciaram após a aprovação da pesquisa no comitê de ética em pesquisa com seres humanos (Anexo I).

2.6 FILMAGEM

O pesquisador ficou posicionado a uma distância de dois metros do sujeito, com a filmadora, de maneira a não interferir no seu trabalho e o trabalho dos colegas próximos. A câmara alterou o posicionamento entre lado direito e lado esquerdo do sujeito. O zoom da câmara foi utilizado para observar os movimentos minuciosamente.

⁶ Padrinho e Madrinha: denominação utilizada pela agroindústria para se referir aos empregados que desenvolvem as aprendizagens de um cargo com eficiência e que possuem a função de ensinar as aprendizagens dos cargos a novos empregados.

2.6.1 Quantidade e tempo de observação

Foram realizadas duas sessões de observação planejada de uma hora cada, para cada indivíduo observado, durante o período de quinze dias, ou seja, duas sessões por semana (uma para cada sujeito). As sessões foram de uma hora, sendo que 20 minutos foram utilizados para “desensibilizar” os sujeitos observados; ou seja, tempo destinado para o empregado selecionado se adaptar as novas contingências inseridas no ambiente (pesquisador, filmadora, tripé).

Cada sessão de filmagem foi dividida em 20 minutos para o lado esquerdo e 20 minutos para o lado direito em que se posicionava o sujeito observado. Além disso, para cada sujeito foi realizada uma sessão para retirar gordura e pele do pernil suíno – parte interna e uma sessão para retirar gordura e pele do pernil suíno – parte externa, garantindo a observação de todas as operações envolvidas nas tarefas “retirar gordura e pele do pernil suíno” de acordo com Tabela 2.

Tabela 2: Tempo de filmagem para cada uma das posições dos participantes na mesa de trabalho

Sujeito	Sessão	Tarefa		Tempo total (40 min)	
		Parte interna do pernil	Parte externa do pernil	Lado direito do pernil	Lado esquerdo do pernil
A	1	X		20	20
B	1	X		20	20
A	2		X	20	20
B	2		X	20	20

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

2.6.2 Horários de observação

O horário das observações conforme Tabela 3 considerou dois períodos distintos em relação ao horário de intervalo de cada sujeito. Foi realizada uma observação antes do intervalo e uma observação depois do intervalo para cada sujeito. Com esse procedimento foi possível evitar interrupções como, por exemplo, reuniões.

Tabela 3: Horários de realização das filmagens

Sujeito	Horário de trabalho (hora:minutos)	Horário de intervalo	Horário da filmagem
A	4:00 - 13:42	8:30 - 9:30	11:00 - 12:00
A	4:00 - 13:42	8:30 - 9:30	6:30 - 7:30
B	13:52 - 23:28	19:00 - 20:00	15:00 - 16:00
B	13:52 - 23:28	19:00 - 20:00	20:00 - 21:00

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

2.7 REGISTRO DOS DADOS

Os dados referentes da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” foram registrados por meio de gravação de imagem e posteriormente foram anotados em registro cursivo que segundo Danna (2006) é um registro onde o observador registra os eventos tais como acontecem e é utilizado quando o evento não possui categorização ou ainda não é conhecido.

2.8 DE ORGANIZAÇÃO, TRATAMENTO, ANÁLISE DOS DADOS

As filmagens foram assistidas em blocos de cinco minutos. No primeiro minuto foi registrada a grande maioria das respostas em virtude que o ciclo total de tarefas tinha aproximadamente 20 segundos e se repetia de duas a três vezes por minuto conforme a disposição de peças na mesa. Nos blocos de cinco minutos foram sendo anotadas somente as respostas diferenciadas dos inicialmente registrados. Os dados foram anotados em registro cursivo conforme Tabela 4.

Tabela 4: Exemplo de registro cursivo da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”

Minutos	Ações
1 min	Sujeito1(S1) posiciona o corpo (troco, membros inferiores, superiores e cabeça) voltado para frente da mesa de desossa. O corpo está em pé. S1 pega no meio do cabo da faca com a mão direita mantendo os dedos em forma de gancho S1 pressiona com os dedos em gancho o cabo da faca S1 pega no meio do cabo da chaira com mão esquerda mantendo os dedos em forma de gancho (...)

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Após a descrição das ações no registro cursivo, foram identificadas as ações que possuíam elementos semelhantes de acordo com Tabela 5. Esse procedimento foi realizado para agrupar as ações que possuíam estímulos semelhantes e posteriormente identificar as classes de comportamentos. Mas o que seriam essas classes de comportamentos? Segundo Kiene e Viecili (p. 1, 2008) “classes de comportamentos não se referem a um comportamento determinado, mas a comportamentos que podem variar em relação a suas propriedades constituintes, mas que, apesar dessa variação tem a mesma

função”. Assim qualquer tarefa é constituída por diversas classes de comportamentos que podem variar entre classes simples ou complexas, como é o caso da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”.

Tabela 5: Exemplo da identificação das ações com elementos semelhantes e primeira nomeação da classe de comportamento “posicionar o corpo frente à mesa”

Classe de comportamento: posicionar o corpo frente à mesa

S1 posiciona o corpo (troco, membros inferiores, superiores e cabeça) voltado para frente da mesa de desossa.

S1 posiciona o corpo em pé ou sentado de acordo com distribuição dos colegas na mesa

S1 troca a posição do corpo para sentado.

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Para nomear com precisão as classes de comportamentos constituintes dos comportamentos “retirar gordura e pele do pernil suíno” foi realizado análise da classe de estímulos antecedentes, classe de respostas e classes de estímulos consequentes imediatos e não imediatos. Na tabela 6 é possível verificar que o comportamento inicialmente denominado de “empurrar o pernil sem pele para a esteira” passou a ser denominado de “retornar o pernil com no mínimo 90% sem pele para esteira” após a identificação dos estímulos antecedentes, da resposta e da classe de estímulos consequentes. A análise dos componentes do comportamento é o que possibilita ter maior visibilidade das características que o compõem, tornando possível nomear com precisão um comportamento.

Tabela 6: Exemplo de análise do comportamento “retornar o pernil com no mínimo 90% sem pele para esteira”

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediata
<ul style="list-style-type: none"> - quantidade de pernil sem no mínimo 90% de pele - posição dos braços e antebraços - posição das mãos e dedos - esteira e mesa - indivíduos com características físicas variadas (peso, altura) 	<ul style="list-style-type: none"> - empurrar o pernil com no mínimo 90% sem pele em direção a esteira 	<ul style="list-style-type: none"> - pernil sem no mínimo 90% de pele na esteira - Probabilidade de diminuição de lesões físicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Probabilidade de diminuição de lesões musculares.

Nome do comportamento inicial: empurrar o pernil sem pele para a esteira

Nome do comportamento final: retornar o pernil com no mínimo 90% sem pele para esteira

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Após a organização das ações oriundas do registro cursivo em classe de comportamentos foi possível nomear as respostas em comportamentos constituintes da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”.

3 IDENTIFICAÇÃO DE COMPORTAMENTOS POR MEIO DE OBSERVAÇÃO INDIRETA

A etapa de coleta de informações por meio de observação indiretas referente à tarefa retirar gordura e pele do pernil suíno constitui-se de entrevista com dois participantes a fim de descobrir outros comportamentos que não foram possível observar por meio de observação direta.

3.1 PARTICIPANTES

Foram participantes o gestor do setor de espostejamento e a fisioterapeuta da instituição.

C, Encarregado de produção, sexo masculino, nascido em 17/06/1979, superior completo, 10 anos de tempo de organização e 2 anos de experiência no cargo de encarregado de setor.

D, Fisioterapeuta (F), sexo feminino, nascida em 18/07/81, pós graduação completa, 5 anos de tempo de organização e de experiência na área de fisioterapia e ergonomia no trabalho.

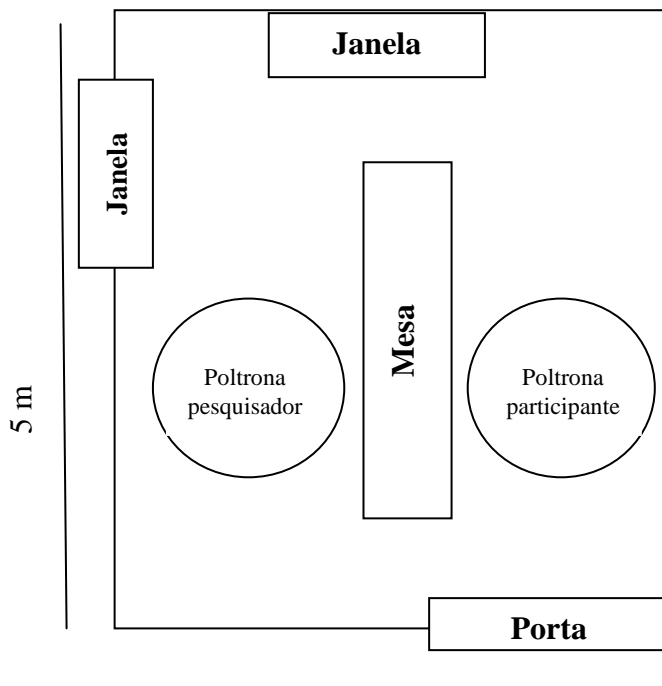
3.2 SITUAÇÃO E AMBIENTE

Os encontros com os participantes foram realizados em uma sala de entrevista do setor de recursos humanos, iluminada, limpa, livre do trânsito de pessoas e de ruídos,

A sala de cerca de 4m², tinha como mobiliário uma mesa e duas poltronas. A fonte de iluminação estava localizada no centro da sala.

Na Figura 9 está representado esquematicamente o espaço e a disposição dos móveis da sala de entrevista, no qual foram realizadas as entrevistas com os participantes.

Figura 9: Representação esquemática do espaço e da disposição dos móveis da sala no setor de recursos humanos, no qual foram realizadas as entrevistas com os participantes.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

3.3 EQUIPAMENTO E MATERIAL

Foram utilizados canetas e folhas de papel para registro dos dados.

3.4 PROCEDIMENTOS

3.4.1 Critérios de escolha e seleção dos participantes

Foi selecionado o gestor do setor de espostejamento devido ao seu contato direto com o setor e com a tarefa de retirar gordura e pele do pernil suíno.

A escolha da fisioterapeuta foi devido ao seu auxílio com nomenclatura técnica para a identificação dos comportamentos.

3.4.2 Elaboração de instrumento de observação indireta

Foi elaborado um roteiro de perguntas (Tabela 7) a ser utilizada com o gestor para coletar outras informações para identificar outros comportamentos da tarefa retirar gordura e pele do pernil suíno. As perguntas foram elaboradas a partir das dúvidas encontradas na primeira etapa da coleta de dados. A pergunta “quais são os comportamentos que o funcionário necessita apresentar para começar a trabalhar na organização?” buscou identificar quais são os comportamentos pré-requisitos que um empregado deveria apresentar antes de iniciar na organização.

Tabela 7: Roteiro de perguntas para entrevista com gestor do setor de espostejamento

1)	Existe uma parte interna e uma parte externa na tarefa retirar gordura e pele do pernil suíno? Qual é a diferença?
2)	Quantos lados têm o pernil?
3)	Quantos empregados executam a tarefa retirar gordura e pele do pernil suíno?
4)	A velocidade da nória é sempre igual ou modifica? Como funciona?
5)	Como funciona o rodízio de tarefas?
6)	Os empregados podem conversar durante a execução da tarefa?
7)	Pode acontecer de não ser retirada a gordura e pele de uma peça de pernil? Como funciona?
8)	Os empregados utilizam instrumentos para realizar a tarefa? Como funciona o procedimento para usar os instrumentos?
9)	Quais são os equipamentos de proteção individual que os empregados precisam usar para realizar essa tarefa?
10)	O que eles precisam cuidar em relação aos equipamentos?
11)	Qual é a função das bandejas superiores?
12)	Quais são os comportamentos que o funcionário necessita apresentar para começar a trabalhar na tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”?

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

A profissional fisioterapeuta auxiliou em precisar termos técnicos da área de ergonomia após a identificação dos comportamentos que já haviam sido elaborados pela pesquisadora.

3.4.3 Contato com os participantes

Os participantes foram chamados individualmente até a sala de recursos humanos da organização onde foram convidados a colaborar na pesquisa. Por meio do termo de consentimento explicada a natureza da pesquisa e a razão da observação e posteriormente agendado um horário para a entrevista com o gestor e a fisioterapeuta.

3.4.4 De registro dos dados

Os dados referentes às informações apresentados pelos participantes foram registrados em um protocolo de registro (Apêndice III).

3.4.5 De organização, tratamento, análise dos dados

A análise do discurso auxiliou na identificação de outros comportamentos relacionados à tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” que não haviam sido identificados durante a primeira etapa. Também foi possível aperfeiçoar outros comportamentos já identificados na primeira etapa.

O critério utilizado para identificar comportamentos no discurso do sujeito “A” foi a localização de algum aspecto que se referia aos componentes do comportamento (classe de estímulos antecedentes, classe de respostas e classe de estímulos consequentes) que se referia a classe geral “retirar gordura e pele do pernil suíno”. Na Tabela 8 é possível verificar um exemplo de identificação dos componentes do comportamento de dois discursos do sujeito “A” que gerou a classe geral de comportamentos “vestir equipamentos de proteção individuais apropriados as partes do corpo que necessitam ser protegidas das lesões físicas e musculares”.

Tabela 8: Identificação de componentes do comportamento por meio da análise de discurso do sujeito “A”

Discurso do gestor: Existem quatro equipamentos de proteção que os empregados precisam utilizar para executar essa tarefa. É preciso utilizar protetor auricular, a luva e braçadeira de aço, luva de látex, máscara facial.

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)
Equipamentos de proteção individual: protetor auricular, luva e braçadeira de aço, luva de látex e máscara facial	Utilizar protetor auricular	
	Utilizar luva e braçadeira de aço	
	Utilizar luva de látex	
	Utilizar máscara facial	
Discurso do gestor: Os empregados precisam cuidar a maneira como colocam os equipamentos. Todos têm uma maneira correta de serem colocados e usados. Quando isso não acontece podem sofrer lesões físicas e musculares.		
Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)
	Colocar os equipamentos de maneira correta	Diminuir a probabilidade de sofrer lesões físicas e musculares

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Após a identificação dos componentes do comportamento dos discursos do sujeito “A” foi realizado a complementação dos componentes e identificado a classe de comportamento conforme exemplificado na Tabela 9.

Tabela 9: Complementação dos componentes do comportamento do discurso do sujeito “A”

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediatas
<ul style="list-style-type: none"> - equipamentos de proteção individual (luva de látex, luva de malha de aço, braçadeira de malha de aço e protetor auricular) - partes do corpo que necessitam ser protegidas de possíveis lesões - características diferenciadas de cada tipo de equipamento de proteção - características dos sujeitos (tamanho, estrutura física, peso) - diferentes tamanhos dos Epis 	Colocar os diferentes equipamentos de proteção nas respectivas partes do corpo	<ul style="list-style-type: none"> - equipamentos de proteção posicionados com precisão nas partes do corpo - luva de látex vestida de acordo com tamanho P, M, G e sem frisuras entre os dedos - luva de malha aço e braçadeiras vestidas de acordo com tamanho P,M, G - protetor auricular vestido vedando uniformemente as conchas junto à cabeça e ouvido do trabalhador por meio de pressão - partes do corpo protegidas de possíveis lesões/ integridade física - aumento da probabilidade de utilizar os EPIS - diminuição da probabilidade de não usar os EPIS 	<ul style="list-style-type: none"> - estímulo (EPI's) aversivo ou gratificante - integridade emocional - medo de utilizar os EPIS - aumento ou diminuição da desistência de empregado são trabalho - aumento de conforto e proteção

Classe de comportamento identificada: “vestir os equipamentos de proteção individual (EPIS) nas partes específicas do corpo que necessita ser protegidas de possíveis lesões físicas e musculares”

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

3.5 PARTE II: IDENTIFICAÇÃO DE OUTROS COMPORTAMENTOS DA TAREFA “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO”

3.5.1 A derivação de comportamentos da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”

Após a identificação dos comportamentos da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” que foram possíveis por meio de observação direta e indireta iniciou o processo de decomposição de comportamentos. O processo de decomposição de comportamentos segundo Kienen e Viecili (2008, p.2) significa encontrar as partes constituintes de um todo, no caso de classe de

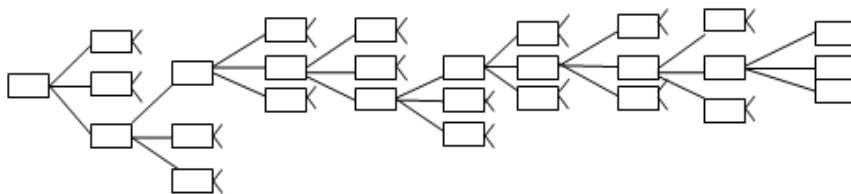
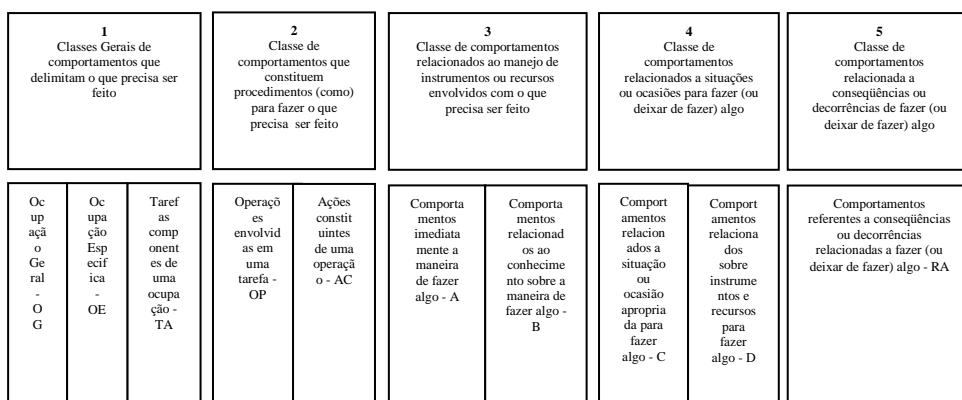
comportamentos, significa encontrar partes constituintes de uma classe de comportamentos que, neste caso, são outras classe de comportamentos”.

Para identificar outros comportamentos foi utilizado o procedimento proposto por Botomé (1975). Para cada um dos comportamentos foi feita a pergunta “o que o aprendiz precisa estar apto a fazer para conseguir realizar esse comportamento?”. As respostas a essa pergunta constituíram outros comportamentos constituintes da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”. O procedimento apresentado foi repetido para cada novo comportamento encontrado até obter respostas com um nível de complexidade pequeno.

Os comportamentos identificados foram representados por meio do diagrama de categorias de comportamentos proposto por Mechner (1974), Botomé (1977) e Kiene e Viecili (2008) conforme graus de abrangência. De acordo com Kiene e Viecili (2008) um diagrama de decomposição é modo de representar as relações entre classes de comportamentos a partir de seu grau de abrangência.

Após a identificação dos comportamentos, eles foram seqüenciados de acordo com os seus níveis de complexidade no diagrama de decomposição conforme exemplo na Figura 10.

Figura 10: Diagrama de representação de categorias e subcategorias que nomeiam classes de comportamentos profissionais de acordo com a decomposição dessas classes a partir de seus graus de abrangência.



Fonte: Reproduzido de Kienen e Viecili (2008).

Nadia Kienen e Juliane Viecili (2008) explicam de maneira precisa como funciona o sistema de organização de comportamentos identificados.

“A categoria mais abrangente apresentado na Figura 10 é relativa às classes de comportamentos relacionadas a “o que ‘fazer’”. Esta categoria é classificada como mais abrangente por ser constituída pelas outras quatro categorias apresentados na Figura 10. Isso significa que as quatro categorias apresentados na Figura 10 estão “contidas” na categoria “o que ‘fazer’”, pelo fato de essa categoria mais abrangente (“o que ‘fazer’”) envolver as categorias menos abrangentes (“como ‘fazer’”, “com que ‘fazer’”, “em que situações ‘fazer’”, “o que precisa decorrer do ‘fazer’”). A categoria menos abrangente é “o que precisa decorrer do ‘fazer’” e é constituinte das outras quatro categorias apresentados. As demais categorias indicadas (“como ‘fazer’”, “com que ‘fazer’”, “em que situações ‘fazer’”) são de graus de abrangência intermediários, constituintes dos graus mais abrangentes e constituídas pelos

menos abrangentes a elas. Por exemplo, a categoria “com que ‘fazer’” é uma categoria mais abrangente do que “em que situações ‘fazer’” e menos abrangente do que “como ‘fazer’”. Nesse exemplo, a categoria “em que situações fazer” é constituinte da categoria “com que ‘fazer’” que, por sua vez, é constituinte da categoria “como ‘fazer’”. (Texto extraído na íntegra de Viecili, (2008 p. 87) e 88 e Kienen, (2008 p. 98).

“Há 10 denominações de subcategorias de classes de comportamentos que derivam do processo de precisar as cinco categorias, apresentados na Figura 10. Três subcategorias compõem a categoria “classes gerais de comportamentos que delimitam o que precisa ser feito (1)”. Duas subcategorias compõem a categoria “classes de comportamentos que constituem procedimentos (como) para fazer o que precisa ser feito (2)”. Duas subcategorias compõem a categoria “classes de comportamentos relacionadas ao manejo de instrumentos ou recursos envolvidos com o que precisa ser feito (3)”. Duas subcategorias compõem a categoria “classes de comportamentos relacionadas a situações ou ocasiões para fazer (ou deixar de fazer) algo (4)”. Uma subcategoria constitui a categoria “classes de comportamentos relacionadas a conseqüências ou decorrências de fazer (ou deixar de fazer) algo (5)”. A categoria “classes gerais de comportamentos que delimitam o que precisa ser feito (1)” é constituída pelas subcategorias “ocupação geral (OG)”, “ocupação específica - (OE)” e “tarefas componentes de uma ocupação (TA)”. A categoria “classes de comportamentos que constituem procedimentos (como) para fazer o que precisa ser feito (2)” é constituída pelas subcategorias “operações envolvidas em uma tarefa (OP)” e “ações constituintes de uma operação (AC)”.

A categoria “classes de comportamentos relacionados ao manejo de instrumentos ou recursos envolvidos com o que precisa ser feito (3)” é constituída pelas subcategorias “comportamentos imediatamente relacionados à maneira de fazer algo (A)” e “comportamentos relacionados ao conhecimento sobre a maneira de fazer algo (B)”. A categoria “classes de comportamentos relacionados a situações ou ocasiões para fazer (ou deixar de fazer) algo (4)” é constituída pelas subcategorias “comportamentos relacionados à situação ou ocasião apropriada para fazer algo (C)” e “comportamentos imediatamente relacionados ao uso de instrumentos e recursos para fazer algo e comportamentos relacionados a conhecimentos sobre instrumentos e recursos para fazer algo (D)”. Por fim, a categoria “classes de comportamentos relacionados a conseqüências ou decorrências de fazer (ou deixar de fazer) algo (5)” é constituída pela subcategoria “comportamentos relacionados a razões para fazer (ou deixar de fazer) algo (RA)”. (Texto extraído na íntegra de Viecili, (2008 p. 98) e Kienen, (2008 p. 107).

4 CLASSES DE COMPORTAMENTOS CONSTITUINTES DA CLASSE GERAL “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO”

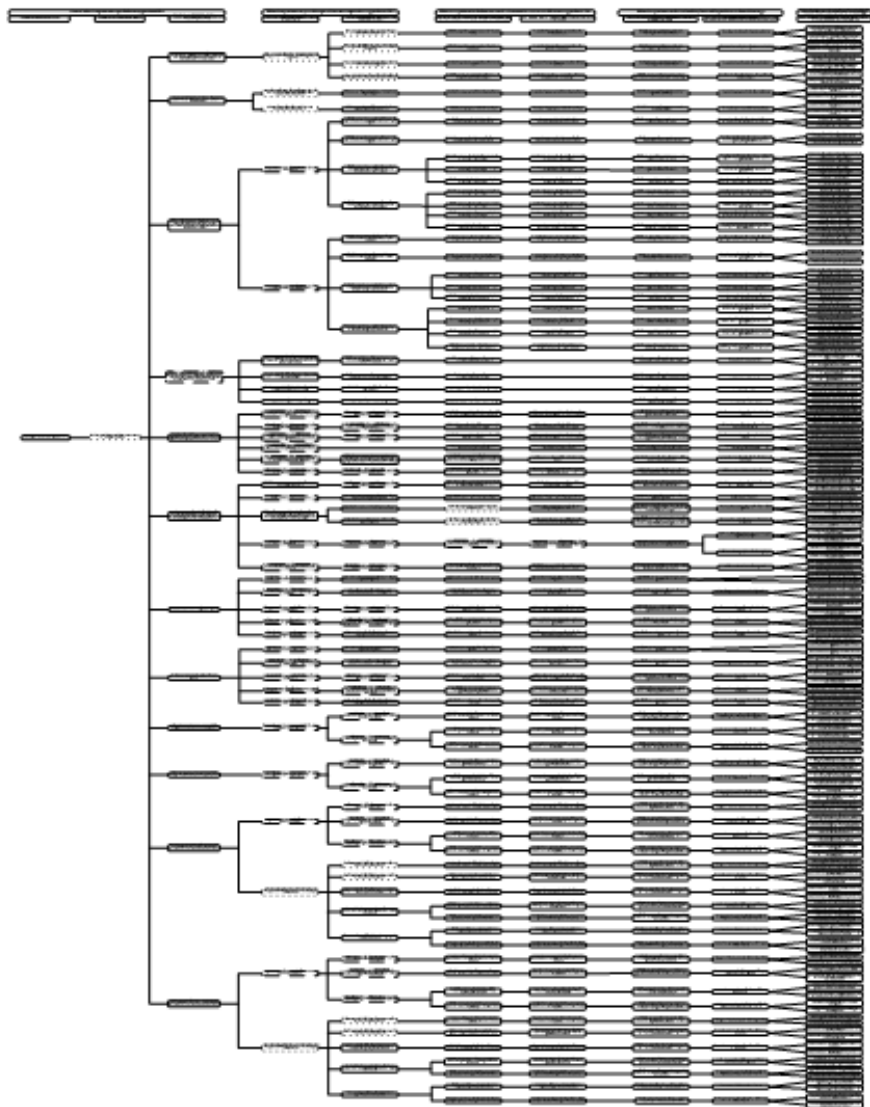
Avaliar alguma tarefa realizada por um empregado não é uma tarefa simples, pois exige do profissional avaliador um conjunto de comportamentos que constituem essa tarefa. Uma tarefa realizada por um empregado não é constituída somente de um comportamento. Ao contrário, toda tarefa é constituída de classes de comportamentos que variam em relação as suas propriedades, apesar de terem a mesma função. Um exemplo citado por Kienen e Vicili (2008) seria a classe de comportamento “cumprimentar alguém”. Essa classe pode ser constituída por diferentes tipos de comportamentos, tais como “apertar a mão de alguém”, “abraçar alguém”, “beijar alguém”, etc. A tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” também é constituída por várias classes de comportamentos. Identificar esses comportamentos é a primeira etapa para posteriormente ser possível avaliá-los.

4.1 NOMES DAS CLASSES DE COMPORTAMENTOS CONSTITUINTES DA CLASSE GERAL “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO”

A decomposição da classe geral de comportamentos “retirar gordura e pele do pernil suíno” está dividida em 12 classes de comportamentos: (A) vestir os equipamentos de proteção individual (EPIs) apropriados as partes do corpo que necessitam ser protegidas de lesões físicas ou musculares antes de iniciar a execução da tarefa, (B) pegar os instrumentos de acordo com as necessidades do sujeito e propriedades do instrumento, (C) posicionar o corpo em frente à mesa de trabalho de acordo com disponibilidade de cadeiras, tempo de execução da tarefa e posição do colega que fará a mesma tarefa, (D) alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa, (E) assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas, (F) retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros colegas, (G) cortar no mínimo 90% da pele do pernil, (H) cortar no mínimo 90% da gordura no pernil, (I) retornar o pernil com no mínimo 90% sem pele da mesa em direção a esteira, (J) retornar o pernil com no mínimo 90% sem gordura da mesa em direção a esteira, (L) retornar a pele acumulada da mesa para a esteira ou bandeja de acordo com posição do sujeito na mesa de trabalho, (M) retornar a gordura acumulada da mesa para a esteira ou bandeja de acordo com posição do sujeito na mesa de trabalho

Os comportamentos de maior abrangência estão nas 1º e 2º categorias de decomposição. Na Figura 11 está apresentado a decomposição dos 574 comportamentos que compõem a classe geral “retirar gordura e pele do pernil suíno”. Do total de 574 comportamentos, 49 foram provenientes da observação direta e 15 foram provenientes da entrevista da observação indireta, totalizando 64 comportamentos. Desses, 60 comportamentos estão no 1º e 2º nível do sistema comportamental, ou seja, no nível de maior abrangência. Isso permitiu a derivação dos outros 516 comportamentos.

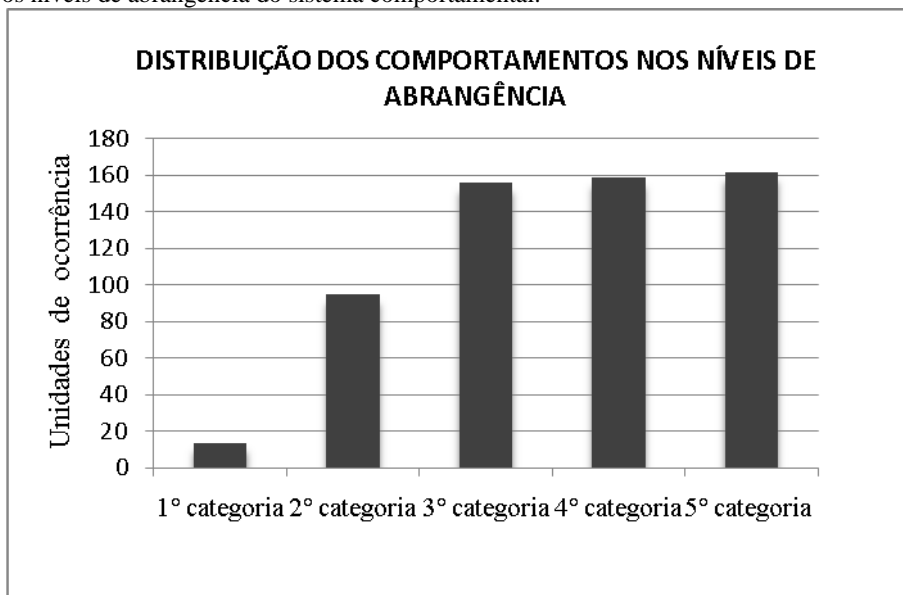
Figura 11: Distribuição geral da classe de classes de comportamentos que compõem a classe mais geral “retirar gordura e pele do pernil suíno organizado segundo grau de abrangência. O grau de abrangência diminui no sentido da 1° a 5° categoria.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Na Figura 12 estão distribuídas as 574 classes de comportamentos que constituem a classe geral “retirar gordura e pele do pernil suíno” de acordo com cinco níveis de abrangência no sistema comportamental. No 1º nível de abrangência (classes gerais de comportamentos que delimitam o que precisa ser feito) foram identificados 14 comportamentos que representam 2% do total. No 2º nível de abrangência (classe de comportamentos que constituem procedimentos (como) para fazer o que precisa ser feito) foram identificados 95 comportamentos que representam 16% do total. No 3º nível de abrangência (classe de comportamentos relacionados ao manejo de instrumentos ou recursos envolvidos com o que precisa ser feito) foram identificados 152 comportamentos que representam 27% do total. No 4º nível de abrangência (classe de comportamentos relacionados a situações ou ocasiões para fazer (ou deixar de fazer) algo) foram identificados 155 comportamentos que representam 27% do total. No 5º nível de abrangência (classe de comportamentos relacionada a conseqüências ou decorrências de fazer (ou deixar de fazer) algo) foram identificados 158 comportamentos que representam 28% do total.

Figura 12: Distribuição da quantidade de comportamentos identificados de acordo com os níveis de abrangência do sistema comportamental.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

4.2 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “VESTIR OS EQUIPAMENTOS DE PROTEÇÃO INDIVIDUAL (EPIS) APROPRIADOS AS PARTES DO CORPO QUE NECESSITAM SER PROTEGIDA DE LESÕES FÍSICAS OU MUSCULARES”

Na Figura 13 estão apresentados 29 comportamentos que constituem a classe de comportamentos “vestir os equipamentos de proteção individual (EPis) nas partes específicas do corpo que necessitam ser protegida de possíveis lesões físicas ou musculares”. É a primeira classe de comportamentos em relação a localização geral das 12 classes de comportamentos. A ordem das 12 classes de comportamentos está representado na figura 13 pelo desenho das classes no canto inferior direito. A classe de cor escura refere-se a classe que está sendo descrita. Os comportamentos pontilhados foram extraídos da entrevista com gestor e observação do local. Os outros comportamentos foram derivados.

O comportamento “vestir os equipamentos de proteção individual (EPis) nas partes específicas do corpo que necessitam ser protegidas de possíveis lesões físicas ou musculares” faz parte da categoria “o que fazer” e abrange o comportamento “colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo” que é constituído por “colocar a máscara facial de modo que cubra totalmente a boca”, “colocar o protetor auricular na cabeça de modo que cubra totalmente a orelha direita e esquerda”, “colocar luva de látex de modo que cubra a mão direita e esquerda”, “colocar a luva com braçadeira de malha de modo que cubra totalmente a mão e antebraço” da categoria “como fazer algo”.

O comportamento “colocar a máscara facial de modo que cubra totalmente a boca” na Tabela 10 abrange os comportamentos de “caracterizar as partes componentes da máscara facial” e “distinguir as partes componentes da máscara facial” da categoria “com o que fazer”, “identificar as partes componentes da máscara facial” e “caracterizar a função da máscara facial” da categoria “em que situação fazer” que abrange os comportamentos “avaliar as decorrências de utilizar a máscara facial em relação à contaminação dos produtos” e “avaliar as decorrências de não utilizar a máscara facial em relação à contaminação dos produtos” da categoria “decorrências desse fazer.”

Tabela 10: Comportamentos constituintes da classe “colocar a máscara facial de modo que cubra totalmente a boca” que compõem a classe “colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo”

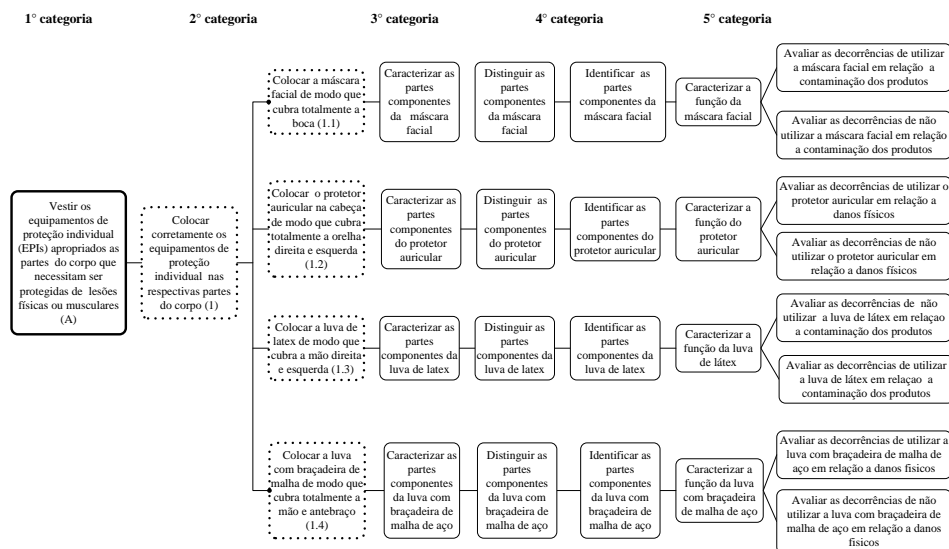
1. Colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo

1.1 Colocar a máscara facial de modo que cubra totalmente a boca

- Caracterizar as partes componentes da máscara facial
- Distinguir as partes componentes da máscara facial
- Identificar as partes componentes da máscara facial
- Caracterizar a função da máscara facial
- Avaliar as decorrências de utilizar a máscara facial em relação à contaminação dos produtos
- Avaliar as decorrências de não utilizar a máscara facial em relação à contaminação dos produtos

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Figura 13: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “vestir os equipamentos de proteção individual (EPIs) nas partes específicas do corpo”, organizados segundo graus de abrangências.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “colocar o protetor auricular na cabeça de modo que cubra a orelha direita e esquerda” na Tabela 11 abrange os comportamentos de “caracterizar as partes componentes do protetor auricular” e “distinguir as partes componentes do protetor auricular” da categoria “com o que fazer”, “identificar as partes componentes do protetor auricular” e “caracterizar a função do protetor auricular” da categoria “em que situação fazer” que abrange

os comportamentos “avaliar as decorrências de utilizar o protetor auricular em relação a danos físicos” e “avaliar as decorrências de não utilizar o protetor auricular em relação a danos físicos” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 11: Comportamentos constituintes da classe “colocar o protetor auricular na cabeça de modo que cubra a orelha direita e esquerda” que compõem a classe “colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo”

1. Colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo

1.2 Colocar o protetor auricular na cabeça de modo que cubra a orelha direita e esquerda

- Caracterizar as partes componentes do protetor auricular
- Distinguir as partes componentes do protetor auricular
- Identificar as partes componentes do protetor auricular
- Caracterizar a função do protetor auricular
- Avaliar as decorrências de utilizar o protetor auricular em relação a danos físicos
- Avaliar as decorrências de não utilizar o protetor auricular em relação a danos físicos

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “colocar a luva de látex de modo que cubra a mão direita e esquerda mão” na Tabela 12 abrange os comportamentos de “caracterizar as partes componentes da luva de látex” e “distinguir as partes componentes da luva de látex” da categoria “com o que fazer”, “identificar as partes componentes da luva de látex” e “caracterizar a função da luva de látex” da categoria “em que situação fazer” que abrange os comportamentos “avaliar as decorrências de utilizar a luva de látex em relação à contaminação dos produtos” e “avaliar as decorrências de não utilizar a luva de látex em relação à contaminação dos produtos” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 12: Comportamentos constituintes da classe “colocar a luva de látex de modo que cubra a mão direita e esquerda mão” que compõem a classe “colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo”

1. Colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo

1.3 Colocar a luva de látex de modo que cubra a mão direita e esquerda mão

- Caracterizar as partes componentes da luva de látex
- Distinguir as partes componentes da luva de látex
- Identificar as partes componentes da luva de látex
- Caracterizar a função da luva de látex
- Avaliar as decorrências de utilizar a luva de látex em relação à contaminação nos produtos
- Avaliar as decorrências de não utilizar a luva de látex em relação à contaminação nos produtos

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “colocar a luva e braçadeira de malha de aço na mão e antebraço cobrindo-os totalmente” na Tabela 13 abrange os comportamentos de “caracterizar as partes componentes da luva com braçadeira de malha de aço” e “distinguir as partes componentes da luva com braçadeira de malha de

açõ” da categoria “com o que fazer”, “identificar as partes componentes da luva com braçadeira de malha de aço” e “caracterizar a função da luva com braçadeira de malha de aço” da categoria “em que situação fazer” que abrange os comportamentos “avaliar as decorrências de utilizar a luva com braçadeira de malha de aço em relação a danos físicos” e “avaliar as decorrências de não utilizar a luva e braçadeira de malha de aço em relação a danos físicos” da categoria “decorrências desse fazer”

Tabela 13: Comportamentos constituintes da classe “colocar a luva e braçadeira de malha de aço na mão e antebraço cobrindo-os totalmente” que compõem a classe “colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo”

1. Colocar corretamente os equipamentos de proteção individual nas respectivas partes do corpo

1.4 Colocar a luva com braçadeira de malha de aço na mão e antebraço cobrindo-os totalmente

- Caracterizar as partes componentes da luva com braçadeira de malha de aço
 - Distinguir as partes componentes da luva com braçadeira de malha de aço
 - Identificar as partes componentes da luva com braçadeira de malha de aço
 - Caracterizar a função da luva com braçadeira de malha de aço
 - Avaliar as decorrências de utilizar a luva com braçadeira de malha de aço em relação a danos físicos
 - Avaliar as decorrências de não utilizar a luva com braçadeira de malha de aço em relação a danos físicos
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

4.3 CLASSE DE COMPORTAMENTO “PEGAR OS INSTRUMENTOS DE ACORDO COM AS NECESSIDADES DO SUJEITO E PROPRIEDADES DO INSTRUMENTO”

Na Figura 14 estão apresentados 16 comportamentos que constituem a classe de comportamentos “pegar os instrumentos de acordo com as necessidades do sujeito e propriedades do instrumento”.

O comportamento “pegar os instrumentos de acordo com as necessidades do sujeito e propriedades do instrumento” faz parte da categoria “o que fazer” e abrange os comportamentos “empunhar a chaira de acordo com o tipo de aço: liso (velha) ou estriada (nova) e necessidade do indivíduo” e “empunhar a faca de acordo com a quantidade de aço e fio” da categoria “como fazer algo”.

O comportamento “empunhar a chaira de acordo com o tipo de aço: liso (velha) ou estriada (nova) e necessidade do indivíduo”, apresentado na Tabela 14, abrange o comportamento “caracterizar as condições do aço de uma chaira de acordo com as necessidades do indivíduo” da categoria “como fazer algo”, “distinguir as condições da chaira em relação ao tipo de aço” e “identificar as condições do aço de uma chaira” da categoria “com o que fazer”, “trocar a chaira de acordo com as condições do aço e necessidades do indivíduo” e “relacionar as condições da chaira com as necessidades do indivíduo” da

categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de pegar a chaira correta de acordo com as necessidades do sujeito” e “avaliar as decorrências de pegar a chaira incorreta de acordo com as necessidades do sujeito” da categoria “decorrências desse fazer”.

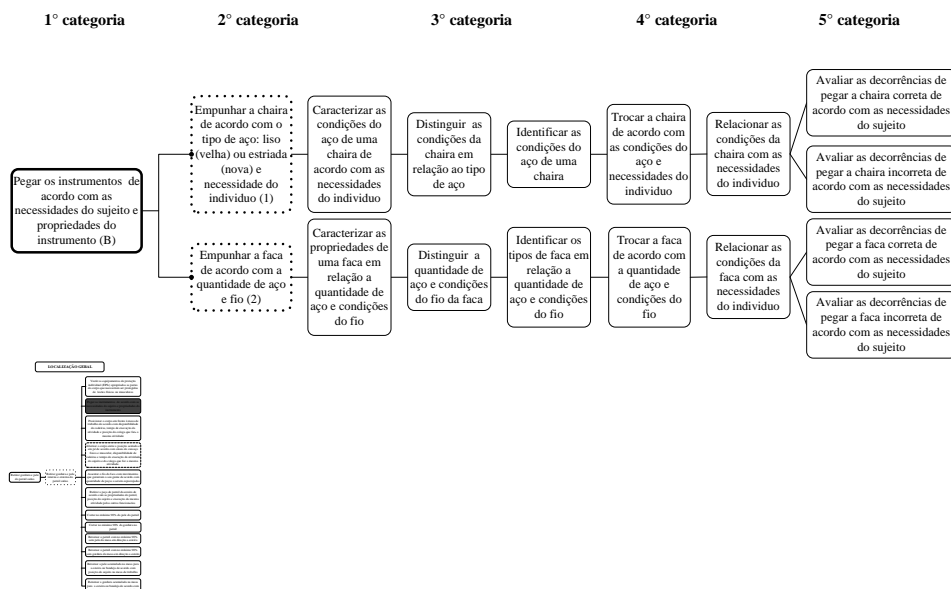
Tabela 14: Comportamentos constituintes da classe “empunhar a chaira de acordo com o tipo de aço: liso (velha) ou estriada (nova) e necessidade do indivíduo” que compõem a classe “pegar os instrumentos de acordo com as necessidades do sujeito e propriedades do instrumento”

1. Empunhar a chaira de acordo com o tipo de aço: liso (velha) ou estriada (nova) e necessidade do indivíduo

- Caracterizar as condições do aço de uma chaira de acordo com as necessidades do indivíduo
- Distinguir as condições da chaira em relação ao tipo de aço
- Identificar as condições do aço de uma chaira
- Trocar a chaira de acordo com as condições do aço e necessidades do indivíduo
- Relacionar as condições da chaira com as necessidades do indivíduo
- Avaliar as decorrências de pegar a chaira correta de acordo com as necessidades do sujeito
- Avaliar as decorrências de pegar a chaira incorreta de acordo com as necessidades do sujeito

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Figura 14: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “pegar os instrumentos de acordo com as necessidades do sujeito e propriedades do instrumento”, organizados segundo os graus de abrangência.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “empunhar a faca de acordo com a quantidade de aço e fio” apresentado na Tabela 15 abrange o comportamento “caracterizar as propriedades de uma faca em relação à quantidade de aço e condições do fio” da categoria “como fazer algo”, “distinguir a quantidade de aço e condições do fio da faca” e “identificar os tipos de faca em relação à quantidade de aço e condições do fio” da categoria “com o que fazer”, “trocar a faca de acordo com a quantidade de aço e condições do fio” e “relacionar as condições da faca com as necessidades do indivíduo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de pegar a faca correta de acordo com as necessidades do sujeito” e “avaliar as decorrências de pegar a faca incorreta de acordo com as necessidades do sujeito” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 15: Comportamentos constituintes da classe “empunhar a faca de acordo com a quantidade de aço e fio” que compõem a classe “pegar os instrumentos de acordo com as necessidades do sujeito e propriedades do instrumento”

2. Empunhar a faca de acordo com a quantidade de aço e fio

- Caracterizar as propriedades de uma faca em relação à quantidade de aço e condições do fio
 - Distinguir a quantidade de aço e condições do fio da faca
 - Identificar os tipos de faca em relação à quantidade de aço e condições do fio
 - Trocar a faca de acordo com a quantidade de aço e condições do fio
 - Relacionar as condições da faca com as necessidades do indivíduo
 - Avaliar as decorrências de pegar a faca correta de acordo com as necessidades do sujeito
 - Avaliar as decorrências de pegar a faca incorreta de acordo com as necessidades do sujeito
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Verifica-se que a classe de comportamentos “pegar os instrumentos de acordo com as necessidades do sujeito e propriedades do instrumento” não é um comportamento simples como parece. Exige do empregado conhecimento das propriedades que constituem uma faca e uma chaira. Quando o empregado não aprende esses comportamentos pode vir a ter dificuldades na realização da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”.

4.4 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “POSICIONAR O CORPO EM FRENTE À MESA DE ACORDO COM DISPONIBILIDADE DE CADEIRAS E TEMPO DE EXECUÇÃO DA TAREFA”

A classe de comportamentos “posicionar o corpo em frente à mesa de acordo com a disponibilidade de cadeiras e tempo de execução” abrange 118 comportamentos conforme Figura 15 divididos em duas subclasses de

O comportamento “1. posicionar o corpo em pé na frente da mesa de trabalho” abrange os comportamentos “1.1 identificar a postura correta da cabeça do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé”, “1.2 identificar a postura correta do tronco do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé”, “1.3 identificar a postura correta dos membros inferiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé”, “1.4 identificar a postura correta dos membros superiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” da categoria “como fazer algo”.

O comportamento “1.1 identificar a postura correta da cabeça do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” apresentado na Tabela 16 abrange os comportamentos “caracterizar a posição do crânio e face em relação à mesa na posição de pé”, “identificar a posição do crânio e face em relação à mesa na posição de pé” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar a cabeça diante da mesa” e “caracterizar a função da postura da cabeça na posição de pé no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta da cabeça na posição de pé” e “avaliar as decorrências da postura incorreta da cabeça na posição de pé” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 16: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta da cabeça do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” que compõem a classe “posicionar o corpo na frente da mesa de trabalho”

1. Posicionar o corpo de pé na frente da mesa de trabalho

1.1 Identificar a postura correta da cabeça do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé

- Caracterizar a posição do crânio e face em relação à mesa na posição de pé
 - Identificar a posição do crânio e face em relação à mesa na posição de pé
 - Identificar quando é necessário colocar a cabeça diante da mesa
 - Caracterizar a função da postura da cabeça na posição de pé no processo produtivo
 - Avaliar as decorrências da postura correta da cabeça na posição de pé
 - Avaliar as decorrências da postura incorreta da cabeça na posição de pé
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “1.2 identificar a postura correta do tronco do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” apresentado na Tabela 17 abrange os comportamentos “caracterizar a posição do tórax e abdômen em relação à mesa na posição de pé”, “identificar a posição do tórax e abdômen em relação à mesa na posição de pé” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar o tórax e abdômen diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta do tórax e abdômen na posição de pé no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta do tórax e abdômen na posição de pé”, “avaliar as decorrências da

postura incorreta do tórax e abdômen na posição de pé” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 17: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta do tronco do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” que compõem a classe “posicionar o corpo de pé na frente da mesa de trabalho”

1. Posicionar o corpo de pé na frente da mesa de trabalho

1.2 Identificar a postura correta do tronco do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé

- Caracterizar a posição do tórax e abdômen em relação à mesa na posição de pé
 - Identificar a posição do tórax e abdômen em relação à mesa na posição de pé
 - Identificar quando é necessário colocar o tórax e abdômen diante da mesa
 - Caracterizar a função da postura correta do tórax e abdômen na posição de pé no processo produtivo
 - Avaliar as decorrências da postura correta do tórax e abdômen na posição de pé
 - Avaliar as decorrências da postura incorreta do tórax e abdômen na posição de pé
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “1.3 identificar a postura correta dos membros inferiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” apresentado na Tabela 18 abrange os comportamentos “1.3.1 caracterizar a posição do quadril em relação à mesa na posição de pé”, “1.3.2 caracterizar a posição das pernas em relação à mesa na posição de pé”, “1.3.3 caracterizar a posição dos pés em relação à mesa na posição de pé”.

O comportamento “1.3.1 caracterizar a posição do quadril em relação à mesa na posição de pé” é constituído do comportamento “identificar a posição do quadril em relação à mesa na posição de pé” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar o quadril diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta do quadril na posição de pé no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta do quadril na posição de pé”, “avaliar as decorrências da postura incorreta do quadril na posição de pé” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “1.3.2 caracterizar a posição das pernas em relação à mesa na posição de pé” é constituído do comportamento “identificar a posição das pernas em relação à mesa na posição de pé” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar as pernas diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta das pernas na posição de pé no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta das pernas na posição de pé”, “avaliar as decorrências da postura incorreta das pernas na posição de pé” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “1.3.3 caracterizar a posição dos pés em relação à mesa na posição de pé” é constituído do comportamento “identificar a posição

dos pés em relação à mesa na posição de pé” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar os pés diante da mesa”, “caracteriza a função da postura correta dos pés na posição de pé no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta dos pés na posição de pé “avaliar as decorrências da postura incorreta dos pés na posição de pé” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 18: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta dos membros inferiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” que compõem a classe “posicionar o corpo de pé na frente da mesa de trabalho”

1. Posicionar o corpo de pé na frente da mesa de trabalho

1.3 Identificar a postura correta dos membros inferiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé

1.3.1 Caracterizar a posição do quadril em relação à mesa na posição de pé

- Identificar a posição do quadril em relação à mesa na posição de pé
- Identificar quando é necessário colocar o quadril diante da mesa
- Caracterizar a função da postura correta do quadril na posição de pé no processo produtivo
- Avaliar as decorrências da postura correta do quadril na posição de pé
- Avaliar as decorrências da postura incorreta do quadril na posição de pé

1.3.2 Caracterizar a posição das pernas em relação à mesa na posição de pé

- Identificar a posição das pernas em relação à mesa na posição de pé
- Identificar quando é necessário colocar as pernas diante da mesa
- Caracterizar a função da postura correta das pernas na posição de pé no processo produtivo
- Avaliar as decorrências da postura correta das pernas na posição de pé
- Avaliar as decorrências da postura incorreta das pernas na posição de pé

1.3.3 Caracterizar a posição dos pés em relação à mesa na posição de pé

- Identificar a posição dos pés em relação à mesa na posição de pé
 - Identificar quando é necessário colocar os pés diante da mesa
 - Caracterizar a função da postura correta dos pés na posição de pé no processo produtivo
 - Avaliar as decorrências da postura correta dos pés na posição de pé
 - Avaliar as decorrências da postura incorreta dos pés na posição de pé
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “1.4 Identificar a postura correta dos membros superiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” apresentado na Tabela 19 abrange os comportamentos “1.4.1 caracterizar a posição da mão em relação à mesa na posição de pé”, “1.4.2 caracterizar a posição do ombro em relação à mesa na posição de pé”, “1.4.3 caracterizar a posição do braço em relação à mesa na posição de pé”, “1.4.4 caracterizar a posição do antebraço em relação à mesa na posição de pé”.

O comportamento “1.4.1 caracterizar a posição da mão em relação à mesa na posição de pé” é constituído do comportamento “identificar a posição da mão em relação à mesa na posição de pé da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar as mãos diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta das mãos na posição de pé no processo produtivo da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura

correta das mãos na posição de pé”, “avaliar as decorrências da postura incorreta das mãos na posição de pé” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “1.4.2 caracterizar a posição do ombro em relação à mesa na posição de pé” é constituído do comportamento “identificar a posição do ombro em relação à mesa na posição de pé” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar os ombros diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta dos ombros na posição de pé no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta dos ombros na posição de pé”, “avaliar as decorrências da postura incorreta dos ombros na posição de pé” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “1.4.3 caracterizar a posição do braço em relação à mesa na posição de pé” é constituído do comportamento “identificar a posição do braço em relação à mesa na posição de pé” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar os braços diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta dos braços na posição de pé no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta dos braços na posição de pé”, “avaliar as decorrências da postura incorreta dos braços na posição de pé” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “1.4.4 caracterizar a posição do antebraço em relação à mesa na posição de pé” é constituído do comportamento “identificar a posição do antebraço em relação à mesa na posição de pé” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar os antebraços diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta dos antebraços na posição de pé no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta dos antebraços na posição de pé”, “avaliar as decorrências da postura incorreta dos antebraços na posição de pé” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 19: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta dos membros superiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé” que compõem a classe “posicionar o corpo de pé na frente da mesa de trabalho”

1. Posicionar o corpo de pé na frente da mesa de trabalho

1.4 Identificar a postura correta dos membros superiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição de pé

-1.4.1 Caracterizar a posição da mão em relação à mesa na posição de pé

- Identificar a posição da mão em relação à mesa na posição de pé
- Identificar quando é necessário colocar as mãos diante da mesa
- Caracterizar a função da postura correta das mãos na posição de pé no processo produtivo
- Avaliar as decorrências da postura correta das mãos na posição de pé
- Avaliar as decorrências da postura incorreta das mãos na posição de pé

1.4.2 Caracterizar a posição do ombro em relação à mesa na posição de pé

- Identificar a posição do ombro em relação à mesa na posição de pé
- Identificar quando é necessário colocar os ombros diante da mesa
- Caracterizar a função da postura correta dos ombros na posição de pé no processo produtivo.
- Avaliar as decorrências da postura correta dos ombros na posição de pé
- Avaliar as decorrências da postura incorreta dos ombros na posição de pé

1.4.3 Caracterizar a posição do braço em relação à mesa na posição de pé

- Identificar a posição do braço em relação à mesa na posição de pé
- Identificar quando é necessário colocar os braços diante da mesa
- Caracterizar a função da postura correta dos braços na posição de pé no processo produtivo.
- Avaliar as decorrências da postura correta dos braços na posição de pé
- Avaliar as decorrências da postura incorreta dos braços na posição de pé

1.4.4 Caracterizar a posição do antebraço em relação à mesa na posição de pé

- Identificar a posição do antebraço em relação à mesa na posição de pé
 - Identificar quando é necessário colocar os antebraços diante da mesa
 - Caracterizar a função da postura correta dos antebraços na posição de pé no processo produtivo.
 - Avaliar as decorrências da postura correta dos antebraços na posição de pé
 - Avaliar as decorrências da postura incorreta dos antebraços na posição de pé
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “2.1 identificar a postura correta da cabeça do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado” apresentado na Tabela 20 abrange os comportamentos “caracterizar a posição do crânio e face em relação à mesa na posição sentado”, “identificar a posição do crânio e face em relação à mesa na posição sentado”, da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar a cabeça diante da mesa”, “caracterizar a função da postura da cabeça na posição sentado no processo produtivo” constituinte da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta da cabeça na posição sentado”, “avaliar as decorrências da postura incorreta da cabeça na posição sentado” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 20: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta da cabeça do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado” que compõem a classe “posicionar o corpo sentado em uma cadeira na frente da mesa de trabalho”

2. Posicionar o corpo sentado na frente da mesa de trabalho

2.1 Identificar a postura correta da cabeça do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado

- Caracterizar a posição do crânio e face em relação à mesa na posição sentado
 - Identificar a posição do crânio e face em relação à mesa na posição sentado
 - Identificar quando é necessário colocar a cabeça diante da mesa
 - Caracterizar a função da postura da cabeça na posição sentado no processo produtivo
 - Avaliar as decorrências da postura correta da cabeça na posição sentado
 - Avaliar as decorrências da postura incorreta da cabeça na posição sentado
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “2.2 identificar a postura correta do tronco do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado” apresentado na Tabela 21 abrange os comportamentos “caracterizar a posição do tórax e abdômen em relação à mesa na posição sentado”, “identificar a posição do tórax e abdômen em relação à mesa na posição sentado”, da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar o tórax e abdômen diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta do tórax e abdômen na posição sentado no processo produtivo” constituinte da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta do tórax e abdômen na posição sentado”, “avaliar as decorrências da postura incorreta do tórax e abdômen na posição sentado” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 21: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta do tronco do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado” que compõem a classe “posicionar o corpo sentado em uma cadeira na frente da mesa de trabalho”

2. Posicionar o corpo sentado na frente da mesa de trabalho

2.2 Identificar a postura correta do tronco do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado

- Caracterizar a posição do tórax e abdômen em relação à mesa na posição sentado
 - Identificar a posição do tórax e abdômen em relação à mesa na posição sentado
 - Identificar quando é necessário colocar o tórax e abdômen diante da mesa
 - Caracterizar a função da postura correta do tórax e abdômen na posição sentado no processo produtivo
 - Avaliar as decorrências da postura correta do tórax e abdômen na posição sentado
 - Avaliar as decorrências da postura incorreta do tórax e abdômen na posição sentado
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “2.3 identificar a postura correta dos membros inferiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado” apresentado na Tabela 22 abrange os comportamentos “2.3.1 Caracterizar a posição do quadril em relação à mesa na posição sentado”, “2.3.2 Caracterizar a posição das pernas em relação à mesa na posição sentado”, “2.3.3 Caracterizar a posição dos pés em relação à mesa na posição sentado”.

O comportamento “2.3.1 caracterizar a posição do quadril em relação à mesa na posição sentado” é constituído do comportamento “identificar a posição do quadril em relação à mesa na posição sentado” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar o quadril diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta do quadril na posição sentado no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta do quadril na posição sentado”, “avaliar as decorrências da postura incorreta do quadril na posição sentado” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “2.3.2 caracterizar a posição das pernas em relação à mesa na posição sentado” é constituído do comportamento “identificar a posição das pernas em relação à mesa na posição sentado” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar as pernas diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta das pernas na posição sentado no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta das pernas na posição sentado”, “avaliar as decorrências da postura incorreta das pernas na posição sentado” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “2.3.3 caracterizar a posição dos pés em relação à mesa na posição sentado” é constituído do comportamento “identificar a posição dos pés em relação à mesa na posição sentado” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar os pés diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta dos pés na posição sentado no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta dos pés na posição sentado”, “avaliar as decorrências da postura incorreta dos pés na posição sentado” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 22: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta dos membros inferiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado” que compõem a classe “posicionar o corpo sentado em uma cadeira na frente da mesa de trabalho”

2. Posicionar o corpo sentado na frente da mesa de trabalho

2.3 Identificar a postura correta dos membros inferiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado

2.3.1 Caracterizar a posição do quadril em relação à mesa na posição sentado

- Identificar a posição do quadril em relação à mesa na posição sentado
- Identificar quando é necessário colocar o quadril diante da mesa
- Caracterizar a função da postura correta do quadril na posição sentado no processo produtivo
- Avaliar as decorrências da postura correta do quadril na posição sentado
- Avaliar as decorrências da postura incorreta do quadril na posição sentado

2.3.2 Caracterizar a posição das pernas em relação à mesa na posição sentado

- Identificar a posição das pernas em relação à mesa na posição sentado
- Identificar quando é necessário colocar as pernas diante da mesa
- Caracterizar a função da postura correta das pernas na posição sentado no processo produtivo
- Avaliar as decorrências da postura correta das pernas na posição sentado
- Avaliar as decorrências da postura incorreta das pernas na posição sentado

2.3.3 Caracterizar a posição dos pés em relação à mesa na posição sentado

- Identificar a posição dos pés em relação à mesa na posição sentado
 - Identificar quando é necessário colocar os pés diante da mesa
 - Caracterizar a função da postura correta dos pés na posição sentado no processo produtivo
 - Avaliar as decorrências da postura correta dos pés na posição sentado
 - Avaliar as decorrências da postura incorreta dos pés na posição sentado
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “2.4 identificar a postura correta dos membros superiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado” apresentado na Tabela 23 abrange os comportamentos “2.4.1 caracterizar a posição da mão em relação à mesa na posição sentado”, “2.4.2 caracterizar a posição do ombro em relação à mesa na posição sentado”, “2.4.3 caracterizar a posição do braço em relação à mesa na posição sentado”, “2.4.4 caracterizar a posição do antebraço em relação à mesa na posição sentado”.

O comportamento “2.4.1 caracterizar a posição da mão em relação à mesa na posição sentado” é constituído do comportamento “identificar a posição da mão em relação à mesa na posição sentado” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar as mãos diante da mesa”, “caracteriza a função da postura correta das mãos na posição sentado no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta das mãos na posição sentado”, “avaliar as decorrências da postura incorreta das mãos na posição sentado” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “2.4.2 caracterizar a posição do ombro em relação à mesa na posição sentado” é constituído do comportamento “identificar a posição do ombro em relação à mesa na posição sentado” da categoria “com o

que fazer”, “identificar quando é necessário colocar os ombros diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta dos ombros na posição sentado no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta dos ombros na posição sentado”, “avaliar as decorrências da postura incorreta dos ombros na posição sentado” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “2.4.3 caracterizar a posição do braço em relação à mesa na posição sentado” é constituído do comportamento “identificar a posição do braço em relação à mesa na posição sentado” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar os braços diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta dos braços na posição sentado no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta dos braços na posição sentado”, “avaliar as decorrências da postura incorreta dos braços na posição sentado” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “2.4.4 caracterizar a posição do antebraço em relação à mesa na posição sentado” é constituído do comportamento “identificar a posição do antebraço em relação à mesa na posição sentado” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário colocar os antebraços diante da mesa”, “caracterizar a função da postura correta dos antebraços na posição sentado no processo produtivo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da postura correta dos antebraços na posição sentado”, “avaliar as decorrências da postura incorreta dos antebraços na posição sentado” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 23: Comportamentos constituintes da classe “identificar a postura correta dos membros superiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado” que compõem a classe “posicionar o corpo sentado em uma cadeira na frente da mesa de trabalho”

2. Posicionar o corpo de pé na frente da mesa de trabalho

2.4 Identificar a postura correta dos membros superiores do corpo diante da mesa de trabalho na posição sentado

2.4.1 Caracterizar a posição da mão em relação à mesa na posição sentado

- Identificar a posição da mão em relação à mesa na posição sentado
- Identificar quando é necessário colocar as mãos diante da mesa
- Caracterizar a função da postura correta das mãos na posição sentado no processo produtivo
- Avaliar as decorrências da postura correta das mãos na posição sentado
- Avaliar as decorrências da postura incorreta das mãos na posição sentado

2.4.2 Caracterizar a posição do ombro em relação à mesa na posição sentado

- Identificar a posição do ombro em relação à mesa na posição sentado
- Identificar quando é necessário colocar os ombros diante da mesa
- Caracterizar a função da postura correta dos ombros na posição sentado no processo produtivo.
- Avaliar as decorrências da postura correta dos ombros na posição sentado
- Avaliar as decorrências da postura incorreta dos ombros na posição sentado

2.4.3 Caracterizar a posição do braço em relação à mesa na posição sentado

- Identificar a posição do braço em relação à mesa na posição sentado
- Identificar quando é necessário colocar os braços diante da mesa
- Caracterizar a função da postura correta dos braços na posição sentado no processo produtivo.
- Avaliar as decorrências da postura correta dos braços na posição sentado
- Avaliar as decorrências da postura incorreta dos braços na posição sentado

2.4.4 Caracterizar a posição do antebraço em relação à mesa na posição sentado

- Identificar a posição do antebraço em relação à mesa na posição sentado
 - Identificar quando é necessário colocar os antebraços diante da mesa
 - Caracterizar a função da postura correta dos antebraços na posição sentado no processo produtivo.
 - Avaliar as decorrências da postura correta dos antebraços na posição sentado
 - Avaliar as decorrências da postura incorreta dos antebraços na posição sentado
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

4.5 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “ALTERNAR O CORPO ENTRE A POSIÇÃO SENTADO E EM PÉ DE ACORDO COM SINAIS DE CANSAÇO FÍSICO E MUSCULAR, DISPONIBILIDADE DE CADEIRAS E TEMPO DE EXECUÇÃO DA TAREFA DO SUJEITO E DO COLEGA QUE FAZ A MESMA TAREFA”

Na Figura 16 está apresentado 28 comportamentos que constituem a classe de comportamentos “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa”.

O comportamento “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa” faz parte da categoria “o que fazer” e abrange os comportamentos “avaliar a

quantidade de tempo de execução da tarefa na posição sentado dos colegas da direita e da esquerda que fazem a mesma tarefa”, “avaliar a quantidade de tempo de execução da tarefa na posição sentado do próprio sujeito”, “avaliar a quantidade de cadeiras disponíveis para a execução da tarefa”, “avaliar as condições físicas do corpo” da categoria “como fazer algo”.

O comportamento “avaliar a quantidade de tempo de execução da tarefa na posição sentado dos colegas da direita e da esquerda que fazem a mesma tarefa” na Tabela 24 abrange o comportamento “identificar o intervalo de tempo que o colega da direita e da esquerda está na posição sentado ou em pé” da categoria “como fazer algo”, “medir o intervalo de tempo dos colegas na posição sentado ou em pé” da categoria “com o que fazer”, “avaliar o tempo nos quais é necessário medir a execução da tarefa dos colegas” e “reconhecer horas e minutos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de observar o tempo de execução das tarefas dos outros colegas sentados” e “avaliar as decorrências de não observar o tempo de execução de tarefas dos outros colegas sentado” da categoria “decorrências desse fazer”.

Figura 16: Classe de comportamentos decomposto a partir da classe “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa”, organizados segundo graus de abrangência.

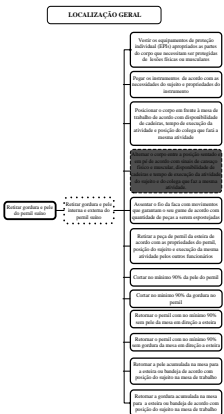
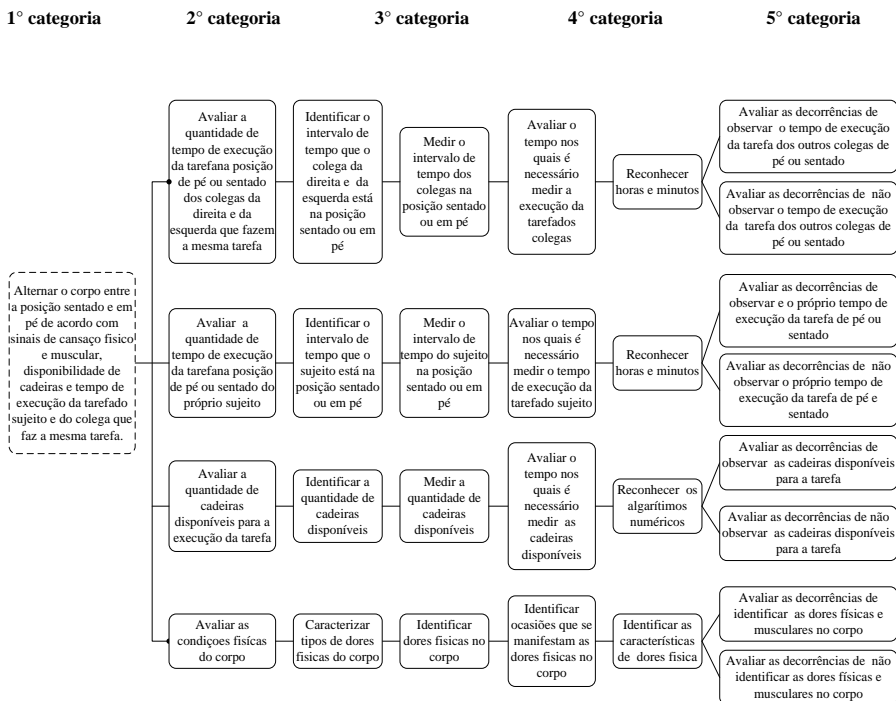


Tabela 24: Comportamentos “avaliar a quantidade de tempo de execução da tarefa na posição sentado dos colegas da direita e da esquerda que fazem a mesma tarefa” que compõem a classe “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa”

1. Avaliar a quantidade de tempo de execução da tarefa na posição sentado dos colegas da direita e da esquerda que fazem a mesma tarefa

- Identificar o intervalo de tempo que o colega da direita e da esquerda está na posição sentado ou em pé
- Medir o intervalo de tempo dos colegas na posição sentado ou em pé
- Avaliar o tempo nos quais é necessário medir a execução da tarefa dos colegas
- Reconhecer horas e minutos
- Avaliar as decorrências de observar o tempo de execução de tarefas dos outros colegas sentado
- Avaliar as decorrências de não observar o tempo de execução de tarefas dos outros colegas sentado

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “avaliar a quantidade de tempo de execução da tarefa na posição sentado do próprio sujeito” na Tabela 25 abrange o comportamento “identificar o intervalo de tempo que o sujeito está na posição sentado ou em pé” da categoria “como fazer algo”, “medir o intervalo de tempo do sujeito na posição sentado ou em pé” da categoria “com o que fazer”, “avaliar o tempo nos quais é necessário medir o tempo de execução da tarefa do sujeito” e “reconhecer horas e minutos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de observar e o próprio tempo de execução da tarefa sentado” e “avaliar as decorrências de não observar o próprio tempo de execução de tarefas sentado” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 25: Comportamentos constituintes da classe “avaliar a quantidade de tempo de execução da tarefa na posição sentado do próprio sujeito” que compõem a classe “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa”

2. Avaliar a quantidade de tempo de execução da tarefa na posição sentado do próprio sujeito

- Identificar o intervalo de tempo que o sujeito está na posição sentado ou em pé
- Medir o intervalo de tempo do sujeito na posição sentado ou em pé
- Avaliar o tempo nos quais é necessário medir o tempo de execução da tarefa do sujeito
- Reconhecer horas e minutos
- Avaliar as decorrências de observar e o próprio tempo de execução da tarefa sentado
- Avaliar as decorrências de não observar o próprio tempo de execução da tarefa sentado

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “avaliar a quantidade de cadeiras disponíveis para a execução da tarefa” na Tabela 26 abrange o comportamento “identificar a quantidade de cadeiras disponíveis” da categoria “como fazer algo”, “medir a quantidade de cadeiras disponíveis” da categoria “com o que fazer”, “avaliar o tempo nos quais é necessário medir as cadeiras disponíveis” e “reconhecer os

algarítmicos números” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de observar as cadeiras disponíveis para a tarefa” e “avaliar as decorrências de não observar as cadeiras disponíveis para a tarefa” da categoria “decorrências desse fazer”

Tabela 26: Comportamentos constituintes da classe “avaliar a quantidade de cadeiras disponíveis para a execução da tarefa” que compõem a classe “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa”

3. Avaliar a quantidade de cadeiras disponíveis para a execução da tarefa

- Identificar a quantidade de cadeiras disponíveis
 - Medir a quantidade de cadeiras disponíveis
 - Avaliar o tempo nos quais é necessário medir as cadeiras disponíveis
 - Reconhecer os algarítmicos numéricos
 - Avaliar as decorrências de observar as cadeiras disponíveis para a tarefa
 - Avaliar as decorrências de não observar as cadeiras disponíveis para a tarefa
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “avaliar as condições físicas do corpo” na Tabela 27 abrange o comportamento “caracterizar tipos de dores físicas do corpo” da categoria “como fazer algo”, “identificar dores físicas no corpo” da categoria “com o que fazer”, “identificar ocasiões que se manifestam as dores físicas no corpo” e “identificar as características de dores físicas” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de identificar as dores físicas e musculares no corpo” e “avaliar as decorrências de não identificar as dores físicas e musculares no corpo” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 27: Comportamentos constituintes da classe “avaliar as condições físicas do corpo” que compõem a classe “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa”

4. Avaliar as condições físicas do corpo

- Caracterizar tipos de dores físicas do corpo
 - Identificar dores físicas no corpo
 - Identificar ocasiões que se manifestam as dores físicas no corpo
 - Identificar as características de dores físicas
 - Avaliar as decorrências de identificar as dores físicas e musculares no corpo
 - Avaliar as decorrências de não identificar as dores físicas e musculares no corpo
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

4.6 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “ASSENTAR O FIO DA FACA COM MOVIMENTOS QUE GARANTAM O SEU GUME DE ACORDO COM QUANTIDADE DE PEÇAS RETIRADA GORDURA E PELE”

Na Figura 17 estão apresentados 47 comportamentos que constituem a classe de comportamentos “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”.

O comportamento “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas” faz parte da categoria “o que fazer” e abrange os comportamentos “pegar no meio do cabo da chaira com uma das mãos mantendo os dedos em forma de gancho”, “retirar a chaira do suporte (argola de metal) com uma das mãos”, “pegar no meio do cabo da faca com a mão direita mantendo os dedos em forma de gancho”, “segurar a faca numa inclinação de 20 graus das costas da lâmina em relação a chaira”, “deslizar a lâmina da faca em toda extensão da chaira a uma pressão apropriada e de acordo com tamanho da faca”, “recolocar a chaira no suporte (argola de metal) com uma das mãos”.

O comportamento “pegar no meio do cabo da chaira com uma das mãos mantendo os dedos em forma de gancho” na Tabela 28 abrange o comportamento “pressionar com as mãos e os dedos em gancho o cabo da chaira” da categoria “como fazer algo”, “identificar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho no cabo da chaira” e “caracterizar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho no cabo da faca” da categoria “com o que fazer”, “identificar ocasião necessária para colocar as mãos e os dedos na forma de gancho no cabo da chaira” e “diferenciar os tipos de posição das mãos e dedo” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de pegar a chaira com posição correta das mãos e dedos” e “avaliar as decorrências de pegar a chaira com posição incorreta das mãos e dedos.” da categoria “decorrências desse fazer”.

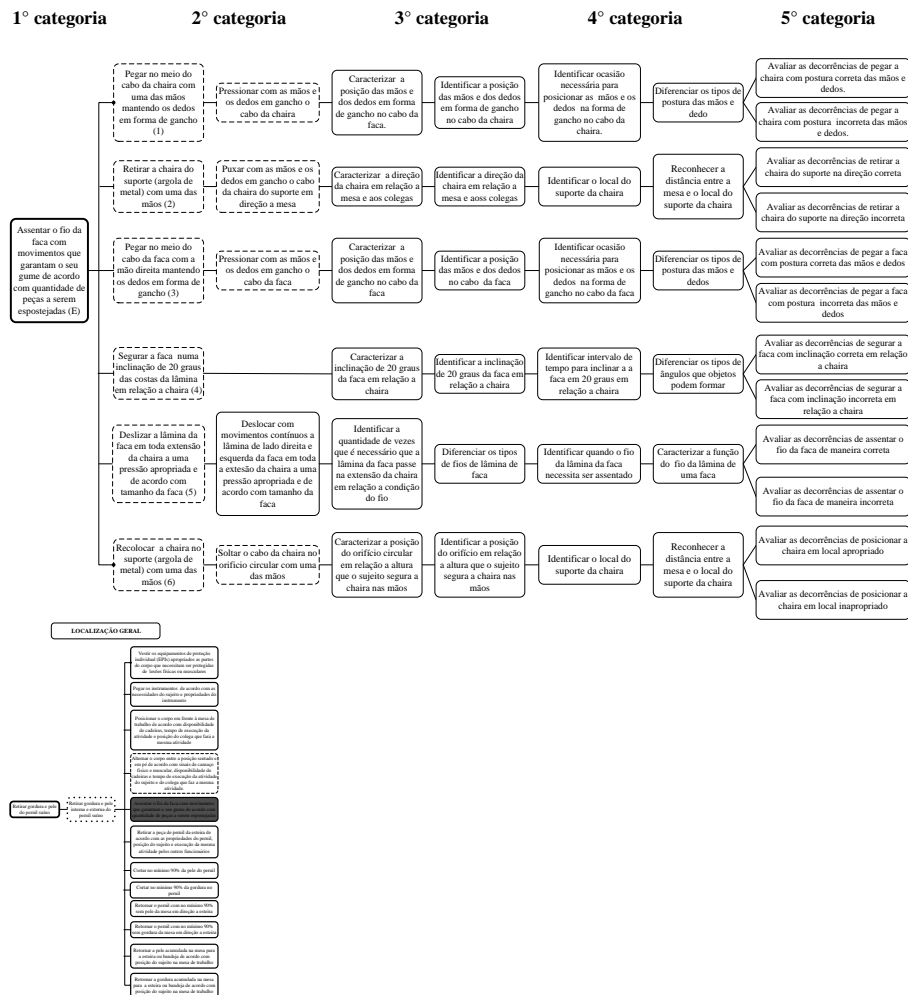
Tabela 28: Comportamentos constituintes da classe “pegar no meio do cabo da chaira com uma das mãos mantendo os dedos em forma de gancho” que compõem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”

1. Pegar no meio do cabo da chaira com uma das mãos mantendo os dedos em forma de gancho

- Pressionar com as mãos e os dedos em gancho o cabo da chaira
 - Identificar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho no cabo da chaira
 - Caracterizar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho no cabo da faca
 - Identificar ocasião necessária para colocar as mãos e os dedos na forma de gancho no cabo da chaira
 - Diferenciar os tipos de posição das mãos e dedo
 - Avaliar as decorrências de pegar a chaira com posição correta das mãos e dedos
 - Avaliar as decorrências de pegar a chaira com posição incorreta das mãos e dedos
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Figura 17: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”, organizados segundo graus de abrangência.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “retirar a chaira do suporte (argola de metal) com uma das mãos” na Tabela 29 abrange o comportamento “puxar com as mãos e os dedos em gancho o cabo da chaira do suporte em direção a mesa” da categoria “como fazer algo”, “ caracterizar a direção da chaira em relação a

mesa e aos colegas” e “identificar a direção da chaira em relação a mesa e aos colegas” da categoria “com o que fazer”, “identificar o local do suporte da chaira” e “reconhecer a distância entre a mesa e o local do suporte da chaira” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de retirar a chaira do orifício circular na direção correta” e “avaliar as decorrências de retirar a chaira do suporte na direção incorreta ” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 29: Comportamentos constituintes da classe “retirar a chaira do suporte (argola de metal) com uma das mãos” que compõem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”

2. Retirar a chaira do suporte (argola de metal) com uma das mãos

- Puxar com as mãos e os dedos em gancho o cabo da chaira do suporte em direção a mesa
 - Caracterizar a direção da chaira em relação à mesa e aos colegas
 - Identificar a direção da chaira em relação à mesa e aos colegas
 - Identificar o local do suporte da chaira
 - Reconhecer a distância entre a mesa e o local do suporte da chaira
 - Avaliar as decorrências de retirar a chaira do orifício circular na direção correta
 - Avaliar as decorrências de retirar a chaira do suporte na direção incorreta
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “pegar no meio do cabo da faca com a mão direita mantendo os dedos em forma de gancho” na Tabela 30 abrange o comportamento “pressionar com as mãos e os dedos em gancho o cabo da faca” da categoria “como fazer algo”, “caracterizar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho no cabo da faca” e “identificar a posição das mãos e dos dedos no cabo da faca” da categoria “com o que fazer”, “identificar ocasião necessária para colocar as mãos e os dedos na forma de gancho no cabo da faca” e “diferenciar os tipos de posição das mãos e dedos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de pegar a faca com posição correta das mãos e dedos ” e “avaliar as decorrências de pegar a faca com posição incorreta das mãos e dedos ” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 30: Comportamentos constituintes da classe “pegar no meio do cabo da faca com a mão direita mantendo os dedos em forma de gancho” que compõem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”

3. Pegar no meio do cabo da faca com a mão direita mantendo os dedos em forma de gancho

- Pressionar com as mãos e os dedos em gancho o cabo da faca
- Caracterizar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho no cabo da faca
- Identificar a posição das mãos e dos dedos no cabo da faca
- Identificar ocasião necessária para colocar as mãos e os dedos na forma de gancho no cabo da faca
- Diferenciar os tipos de posição das mãos e dedos
- Avaliar as decorrências de pegar a faca com posição correta das mãos e dedos
- Avaliar as decorrências de pegar a faca com posição incorreta das mãos e dedos

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “segurar a faca numa inclinação de 20 graus das costas da lâmina em relação a chaira” na Tabela 31 abrange o comportamento “caracterizar a inclinação de 20 graus da faca em relação a chaira” e “identificar a inclinação de 20 graus da faca em relação a chaira” da categoria “com o que fazer”, “identificar intervalo de tempo para inclinar a faca em 20 graus em relação a chaira” e “diferenciar os tipos de ângulos que objetos podem formar” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de segurar a faca com inclinação correta em relação a chaira” e “avaliar as decorrências de segurar a faca com inclinação incorreta em relação a chaira” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 31: Comportamentos constituintes da classe “segurar a faca numa inclinação de 20 graus das costas da lâmina em relação a chaira” que compõem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”

4. Segurar a faca numa inclinação de 20 graus das costas da lâmina em relação a chaira

- Caracterizar a inclinação de 20 graus da faca em relação à chaira
- Identificar a inclinação de 20 graus da faca em relação à chaira
- Identificar intervalo de tempo para inclinar a faca em 20 graus em relação à chaira
- Diferenciar os tipos de ângulos que objetos podem formar
- Avaliar as decorrências de segurar a faca com inclinação correta em relação à chaira
- Avaliar as decorrências de segurar a faca com inclinação incorreta em relação à chaira

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “deslizar a lâmina da faca em toda extensão da chaira a uma pressão apropriada e de acordo com tamanho da faca” na Tabela 32 abrange o comportamento “deslocar com movimentos contínuos a lâmina de lado direita e esquerda da faca em toda a extensão da chaira a uma pressão apropriada e de acordo com tamanho da faca” da categoria “como fazer algo”, “identificar a quantidade de vezes que é necessário que a lâmina da faca passe na extensão da chaira em relação à condição do fio” e “diferenciar os tipos de

“fios de lâmina de faca” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando o fio da lâmina da faca necessita ser assentado” e “caracterizar a função do fio da lâmina de uma faca” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de assentar o fio da faca de maneira correta” e “avaliar as decorrências de assentar o fio da faca de maneira incorreta” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 32: Comportamentos constituintes da classe “deslizar a lâmina da faca em toda extensão da chaira a uma pressão apropriada e de acordo com tamanho da faca” que compõem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”

5. Deslizar a lâmina da faca em toda extensão da chaira a uma pressão apropriada e de acordo com tamanho da faca

- Deslocar com movimentos contínuos a lâmina de lado direita e esquerda da faca em toda a extensão da chaira a uma pressão apropriada e de acordo com tamanho da faca
 - Identificar a quantidade de vezes que é necessário que a lâmina da faca passe na extensão da chaira em relação à condição do fio
 - Diferenciar os tipos de fios de lâmina de faca
 - Identificar quando o fio da lâmina da faca necessita ser assentado
 - Caracterizar a função do fio da lâmina de uma faca
 - Avaliar as decorrências de assentar o fio da faca de maneira correta
 - Avaliar as decorrências de assentar o fio da faca de maneira incorreta
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “recoloca a chaira no suporte (argola de metal) com uma das mãos” na Tabela 33 abrange o comportamento “soltar o cabo da chaira no suporte com uma das mãos” da categoria “como fazer algo”, “caracterizar a posição do suporte em relação a altura que o sujeito segura a chaira nas mãos” e “identificar a posição do suporte em relação a altura que o sujeito segura a chaira nas mãos” da categoria “com o que fazer”, “identificar o local do suporte da chaira” e “reconhecer a distância entre o suporte e a chaira nas mãos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de colocar a chaira em local apropriado” e “a avaliar as decorrências de colocar a chaira em local inapropriado” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 33: Comportamentos constituintes da classe “recolocar a chaira no suporte (argola de metal) com uma das mãos” que compõem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”

6. Recolocar a chaira no suporte (argola de metal) com uma das mãos

- Soltar o cabo da chaira no suporte com uma das mãos
 - Caracterizar a posição do suporte em relação à altura que o sujeito segura a chaira nas mãos
 - Identificar a posição do suporte em relação à altura que o sujeito segura a chaira nas mãos
 - Identificar o local do suporte da chaira
 - Reconhecer a distância entre o suporte e a chaira nas mãos
 - Avaliar as decorrências de colocar a chaira em local apropriado
 - Avaliar as decorrências de colocar a chaira em local inapropriado
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

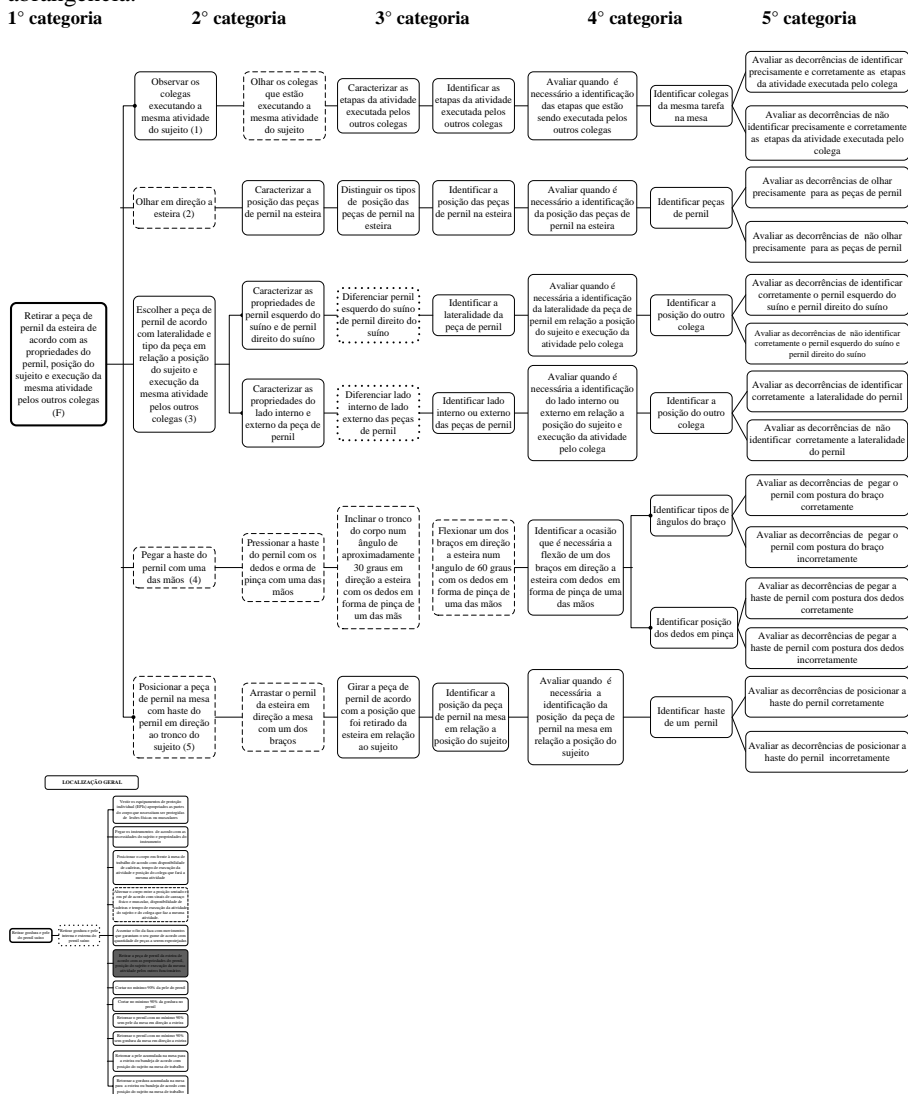
4.7 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “RETIRAR A PEÇA DE PERNIL DA ESTEIRA DE ACORDO COM AS PROPRIEDADES DO PERNIL, POSIÇÃO DO SUJEITO E EXECUÇÃO DA MESMA TAREFA PELOS OUTROS COLEGAS”

Na Figura 18 estão apresentados 50 comportamentos que constituem a classe de comportamentos “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros colegas”.

O comportamento “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros colegas” faz parte da categoria “o que fazer” e abrange os comportamentos “observar os colegas executando a mesma tarefa do sujeito”, “olhar em direção a esteira”, “escolher a peça de pernil de acordo com lateralidade e tipo da peça em relação a posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros colegas”, “pegar a haste do pernil com a mão esquerda”, “posicionar a peça de pernil na mesa com haste do pernil em direção ao tronco do sujeito”.

O comportamento “observar os colegas executando a mesma tarefa do sujeito”, na Tabela 34 abrange o comportamento “olhar os colegas que estão executando a mesma tarefa do sujeito” da categoria “como fazer algo”, “caracterizar as etapas da tarefa executada pelos outros colegas” e “identificar as etapas da tarefa executada pelos outros colegas” da categoria “com o que fazer”, “avaliar quando é necessária a identificação das etapas que estão sendo executada pelos outros colegas” e “identificar colegas da mesma tarefa na mesa da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de identificar precisamente e corretamente as etapas da tarefa executada pelo colega” e “avaliar as decorrências de não identificar precisamente e corretamente as etapas da tarefa executada pelo colega” da categoria “decorrências desse fazer.

Figura 18: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “retirar a peça de perril da esteira de acordo com as propriedades do perril, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”, organizados segundo graus de abrangência.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Tabela 34: Comportamentos constituintes da classe “observar os colegas executando a mesma tarefa do sujeito” que compõem a classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”

1. Observar os colegas executando a mesma tarefa do sujeito

- Olhar os colegas que estão executando a mesma tarefa do sujeito
 - Caracterizar as etapas da tarefa executada pelos outros colegas
 - Identificar as etapas da tarefa executada pelos outros colegas
 - Avaliar quando é necessária a identificação das etapas que estão sendo executada pelos outros colegas
 - Identificar colegas da mesma tarefa na mesa
 - Avaliar as decorrências de identificar precisamente e corretamente as etapas da tarefa executada pelo colega
 - Avaliar as decorrências de não identificar precisamente e corretamente as etapas da tarefa executada pelo colega
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “olhar em direção a esteira” na Tabela 35 abrange o comportamento “mexer a cabeça e as pálpebras em direção a posição das peças de pernil”, “caracterizar a posição das peças de pernil na esteira” da categoria “como fazer algo”, “distinguir os tipos de posição das peças de pernil na esteira” e “identificar a posição das peças de pernil na esteira” da categoria “com o que fazer”, “avaliar quando é necessária a identificação da posição das peças de pernil na esteira” e “identificar peças de pernil” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências da identificação da posição da peça de pernil” e “avaliar as decorrências da não identificação da posição da peça de pernil” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 35: Comportamentos constituintes da classe “olhar em direção a esteira” que compõem a classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”

2. Olhar em direção a esteira

- Mexer a cabeça e as pálpebras em direção a posição das peças de pernil
 - Caracterizar a posição das peças de pernil na esteira
 - Distinguir os tipos de posição das peças de pernil na esteira
 - Identificar a posição das peças de pernil na esteira
 - Avaliar quando é necessária a identificação da posição das peças de pernil na esteira
 - Identificar peças de pernil
 - Avaliar as decorrências da identificação da posição da peça de pernil
 - Avaliar as decorrências da não identificação da posição da peça de pernil
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

A classe de comportamentos “3. Escolher a peça de pernil de acordo com lateralidade e tipo da peça em relação à posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros colegas” apresentado na Tabela 36 abrange os comportamentos “3.1 Caracterizar as propriedades de pernil esquerdo do suíno e de pernil direito do suíno”, “3.2 Caracterizar as propriedades do lado interno e externo da peça de pernil.

O comportamento “3.1 caracterizar as propriedades de pernil esquerdo do suíno e de pernil direito do suíno”, é constituído do comportamento “diferenciar pernil esquerdo do suíno de pernil direito do suíno”, “identificar a lateralidade da peça de pernil” da categoria “com o que fazer”, “avaliar quando é necessário a identificação da lateralidade da peça de pernil em relação a posição do sujeito e execução da tarefa pelo colega”, “identificar a posição do outro colega” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de identificar corretamente o pernil esquerdo do suíno e pernil direito do suíno”, “avaliar as decorrências de não identificar corretamente o pernil esquerdo do suíno e pernil direito do suíno” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “3.2 caracterizar as propriedades do lado interno e externo da peça de pernil”, é constituído do comportamento “diferenciar lado interno de lado externo das peças de pernil”, “identificar lado interno ou externo das peças de pernil” da categoria “com o que fazer”, “avaliar quando é necessário a identificação do lado interno ou externo em relação a posição do sujeito e execução da tarefa pelo colega”, “identificar a posição do outro colega” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de identificar corretamente a lateralidade do pernil”, “avaliar as decorrências de não identificar corretamente a lateralidade do pernil” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 36: Comportamentos constituintes da classe “escolher a peça de pernil de acordo com lateralidade e tipo da peça em relação à posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros colegas” que compõem a classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”

3. Escolher a peça de pernil de acordo com lateralidade e tipo da peça em relação à posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros colegas

3.1 Caracterizar as propriedades de pernil esquerdo do suíno e de pernil direito do suíno

- Diferenciar pernil esquerdo do suíno de pernil direito do suíno
- Identificar a lateralidade da peça de pernil
- Avaliar quando é necessário a identificação da lateralidade da peça de pernil em relação a posição do sujeito e execução da tarefa pelo colega
- Identificar a posição do outro colega
- Avaliar as decorrências de identificar corretamente o pernil esquerdo do suíno e pernil direito do suíno
- Avaliar as decorrências de não identificar corretamente o pernil esquerdo do suíno e pernil direito do suíno

3.2 Caracterizar as propriedades do lado interno e externo da peça de pernil

- Diferenciar lado interno de lado externo das peças de pernil
 - Identificar lado interno ou externo das peças de pernil
 - Avaliar quando é necessário a identificação do lado interno ou externo em relação a posição do sujeito e execução da tarefa pelo colega
 - Identificar a posição do outro colega
 - Avaliar as decorrências de identificar corretamente a lateralidade do pernil
 - Avaliar as decorrências de não identificar corretamente a lateralidade do pernil
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “pegar a haste do pernil com uma das mãos” na Tabela 37 abrange o comportamento “pressionar a haste do pernil com os dedos em forma de pinça de uma das mãos” da categoria “como fazer algo”, “inclinado o tronco do corpo num ângulo de aproximadamente 30 graus em direção a esteira com os dedos em forma de pinça de uma das mãos” e “flexionar um dos braços em direção a esteira num ângulo de 60 graus com os dedos em forma de pinça de uma das mãos” da categoria “com o que fazer”, “identificar à ocasião que é necessária a flexão de um dos braços em direção a esteira com dedos em forma de pinça de uma das mãos”, “identificar tipos de ângulos do braço” e “identificar posição dos dedos em pinça” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de pegar o pernil com posição do braço corretamente”, “avaliar as decorrências de pegar o pernil com posição do braço incorretamente”, “avaliar as decorrências de pegar a haste de pernil com posição dos dedos corretamente” e “avaliar as decorrências de pegar a haste de pernil com posição dos dedos incorretamente” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 37: Comportamentos constituintes da classe “pegar a haste do pernil com uma das mãos” que compõem a classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”

4. Pegar a haste do pernil com uma das mãos

- Pressionar a haste do pernil com os dedos em forma de pinça de uma das mãos
 - Inclinado o tronco do corpo num ângulo de aproximadamente 30 graus em direção a esteira com os dedos em forma de pinça de uma das mãos
 - Flexionar um dos braços em direção a esteira num ângulo de 60 graus com os dedos em forma de pinça de uma das mãos
 - Identificar à ocasião que é necessária a flexão de um dos braços em direção a esteira com dedos em forma de pinça de uma das mãos
 - Identificar tipos de ângulos do braço
 - Identificar posição dos dedos em pinça
 - Avaliar as decorrências de pegar o pernil com posição do braço corretamente
 - Avaliar as decorrências de pegar o pernil com posição do braço incorretamente
 - Avaliar as decorrências de pegar a haste de pernil com posição dos dedos corretamente
 - Avaliar as decorrências de pegar a haste de pernil com posição dos dedos incorretamente
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “colocar a peça de pernil na mesa com haste do pernil em direção ao tronco do sujeito” na Tabela 38 abrange o comportamento “arrastar o pernil da esteira em direção a mesa com o braço esquerdo” da categoria “como fazer algo”, “girar a peça de pernil de acordo com a posição que foi retirada da esteira em relação ao sujeito” e “identificar a posição da peça de pernil na mesa em relação à posição do sujeito” da categoria “com o que fazer”, “avaliar quando é necessária a identificação da posição da peça de

pernil na mesa em relação a posição do sujeito”, “identificar haste de um pernil” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de posicionar a haste do pernil corretamente”, “avaliar as decorrências de posicionar a haste do pernil incorretamente”, da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 38: Comportamentos constituintes da classe “posicionar a peça de pernil na mesa com haste do pernil em direção ao tronco do sujeito” que compõem a classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”

5. Posicionar a peça de pernil na mesa com haste do pernil em direção ao tronco do sujeito

- Arrastar o pernil da esteira em direção a mesa com o braço esquerdo
 - Girar a peça de pernil de acordo com a posição que foi retirada da esteira em relação ao sujeito
 - Identificar a posição da peça de pernil na mesa em relação à posição do sujeito
 - Avaliar quando é necessária a identificação da posição da peça de pernil na mesa em relação a posição do sujeito
 - Identificar haste de um pernil
 - Avaliar as decorrências de posicionar a haste do pernil corretamente
 - Avaliar as decorrências de posicionar a haste do pernil incorretamente
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

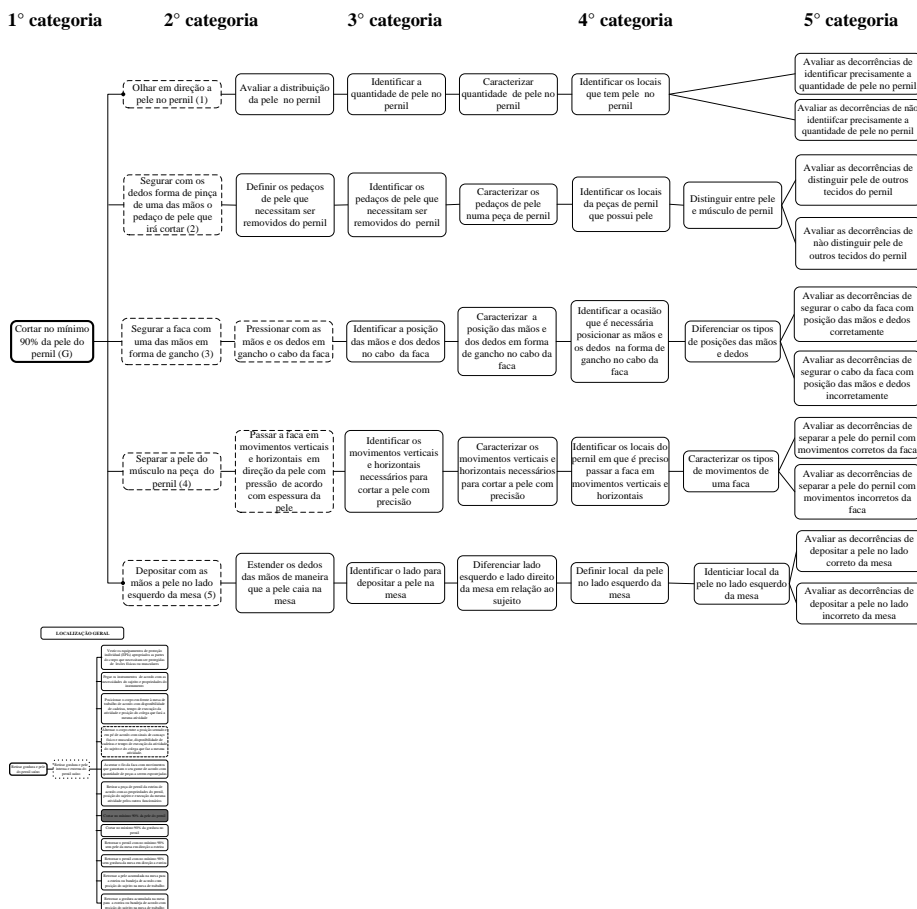
4.8 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “CORTAR NO MÍNIMO 90% DA PELE DO PERNIL”

Na Figura 19 estão apresentados 39 comportamentos que constituem a classe de comportamentos “cortar no mínimo 90% da pele do pernil”. A porcentagem de 90% tem como base os 100% da pele total que é constituída um pernil.

O comportamento “cortar no mínimo 90% da pele do pernil” faz parte da categoria “o que fazer” e abrange os comportamentos “olhar em direção a pele no pernil”, “segurar com os dedos da mão esquerda em forma de pinça o pedaço de pele que irá cortar”, “segurar a faca com mão direita em forma de gancho”, “separar a pele do músculo na peça do pernil”, “depositar com as mãos a pele no lado esquerdo da mesa”.

O comportamento “olhar em direção a pele no pernil” na Tabela 39 abrange o comportamento “avaliar a distribuição da pele no pernil” da categoria “como fazer algo”, “identificar a quantidade de pele no pernil” e “caracterizar quantidade de pele no pernil.” da categoria “com o que fazer”, “identificar os locais que tem pele no pernil” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de identificar precisamente a quantidade de pele no pernil” e “avaliar as decorrências de não identificar precisamente a quantidade de pele no pernil” da categoria “decorrências desse fazer”.

Figura 19: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “cortar no mínimo 90% da pele do pernil”, organizados segundo graus de abrangência.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Tabela 39: Comportamentos constituintes da classe “olhar em direção a pele no pernil” que compõem a classe “cortar no mínimo 90% de pele do pernil”

1. Olhar em direção a pele no pernil

- Avaliar a distribuição da pele no pernil
- Identificar a quantidade de pele no pernil
- Caracterizar a quantidade de pele no pernil
- Identificar os locais que tem pele no pernil
- Avaliar as decorrências de identificar precisamente a quantidade de pele no pernil
- Avaliar as decorrências de não identificar precisamente a quantidade de pele no pernil

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “segurar com os dedos em forma de pinça de uma das mãos o pedaço de pele que irá cortar” na Tabela 40 abrange o comportamento “definir os pedaços de pele que necessitam ser removidos do pernil” da categoria “como fazer algo”, “identificar os pedaços de pele que necessitam ser removidos do pernil” e “caracterizar os pedaços de pele numa peça de pernil” da categoria “com o que fazer”, “identificar os locais da peças de pernil que possui gordura”, “distinguir entre pele e músculo de pernil” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de distinguir pele de outros tecidos do pernil” e “avaliar as decorrências de não distinguir pele de outros tecidos do pernil” da categoria “decorrências desse fazer”

Tabela 40: Comportamentos constituintes da classe “segurar com os dedos da mão esquerda em forma de pinça o pedaço de pele que irá cortar” que compõem a classe “cortar no mínimo 90% de pele do pernil”

2. Segurar com os dedos em forma de pinça de uma das mãos o pedaço de pele que irá cortar

- Definir os pedaços de pele que necessitam ser removidos do pernil
 - Identificar os pedaços de pele que necessitam ser removidos do pernil
 - Caracterizar os pedaços de pele numa peça de pernil
 - Identificar os locais da peças de pernil que possui pele
 - Distinguir entre pele e músculo de pernil
 - Avaliar as decorrências de distinguir pele de outros tecidos do pernil
 - Avaliar as decorrências de não distinguir pele de outros tecidos do pernil
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “segurar a faca com uma das mãos em forma de gancho” na Tabela 41 abrange o comportamento “pressionar com as mãos e os dedos em gancho o cabo da faca” da categoria “como fazer algo”, “identificar a posição das mãos e dos dedos no cabo da faca” e “caracterizar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho no cabo da faca” da categoria “com o que fazer”, “identificar a ocasião que é necessária colocar as mãos e os dedos na forma de gancho no cabo da faca”, “diferenciar os tipos de posições das mãos e dedos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de segurar o cabo da faca com posição das mãos e dedos corretamente” e “avaliar as decorrências de segurar o cabo da faca com posição das mãos e dedos incorretamente” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 41: Comportamentos constituintes da classe “segurar a faca com uma das mãos em forma de gancho” que compõem a classe “cortar no mínimo 90% de pele do pernil”

3. Segurar a faca com uma das mãos em forma de gancho

- Pressionar com as mãos e os dedos em gancho o cabo da faca
- Identificar a posição das mãos e dos dedos no cabo da faca
- Caracterizar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho no cabo da faca
- Identificar a ocasião que é necessária colocar as mãos e os dedos na forma de gancho no cabo da faca
- Diferenciar os tipos de posições das mãos e dedos
- Avaliar as decorrências de segurar o cabo da faca com posição das mãos e dedos corretamente
- Avaliar as decorrências de segurar o cabo da faca com posição das mãos e dedos incorretamente

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “separar a pele do músculo na peça do pernil” na Tabela 42 abrange o comportamento “passar a faca em movimentos verticais e horizontais em direção da pele com pressão de acordo com espessura da pele” da categoria “como fazer algo”, “identificar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a pele com precisão” e “caracterizar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a pele com precisão” da categoria “com o que fazer”, “identificar os locais em que é preciso passar a faca em movimentos verticais e horizontais”, “caracterizar os tipos de movimentos de uma faca” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de separar a pele do pernil com movimentos corretos da faca” e “avaliar as decorrências de separar a pele do pernil com movimentos incorretos da faca” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 42: Comportamentos constituintes da classe “separar a pele do músculo na peça do pernil” que compõem a classe “cortar no mínimo 90% de pele do pernil”

4. Separar a pele do músculo na peça do pernil

- Passar a faca em movimentos verticais e horizontais em direção da pele com pressão de acordo com espessura da pele
- Identificar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a pele com precisão
- Caracterizar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a pele com precisão
- Identificar os locais do pernil em que é preciso passar a faca em movimentos verticais e horizontais
- Caracterizar os tipos de movimentos de uma faca
- Avaliar as decorrências de separar a pele do pernil com movimentos corretos da faca
- Avaliar as decorrências de separar a pele do pernil com movimentos incorretos da faca

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “depositar com as mãos a pele no lado esquerdo da mesa” na Tabela 43 abrange o comportamento “estender os dedos das mãos de maneira que a pele caia na mesa” da categoria “como fazer algo”, “identificar o lado para depositar a pele na mesa” e “diferenciar lado esquerdo e lado direito da mesa em relação ao sujeito” da categoria “com o que fazer”, “definir o local no lado esquerdo da mesa”, “identificar o local do lado esquerdo da mesa” da

categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de depositar a pele no lado correto da mesa” e “avaliar as decorrências de depositar a pele no lado incorreto da mesa” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 43: Comportamentos constituintes da classe “depositar com as mãos a pele no lado esquerdo da mesa” que compõem a classe “cortar no mínimo 90% de pele do pernil”

5. Depositar com as mãos a pele no lado esquerdo da mesa

- Estender os dedos das mãos de maneira que a pele caia na mesa
 - Identificar o lado para depositar a pele na mesa
 - Diferenciar lado esquerdo e lado direito da mesa em relação ao sujeito
 - Definir o local no lado esquerdo da mesa
 - Identificar o local do lado esquerdo da mesa
 - Avaliar as decorrências de depositar a pele no lado correto da mesa
 - Avaliar as decorrências de depositar a pele no lado incorreto da mesa
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

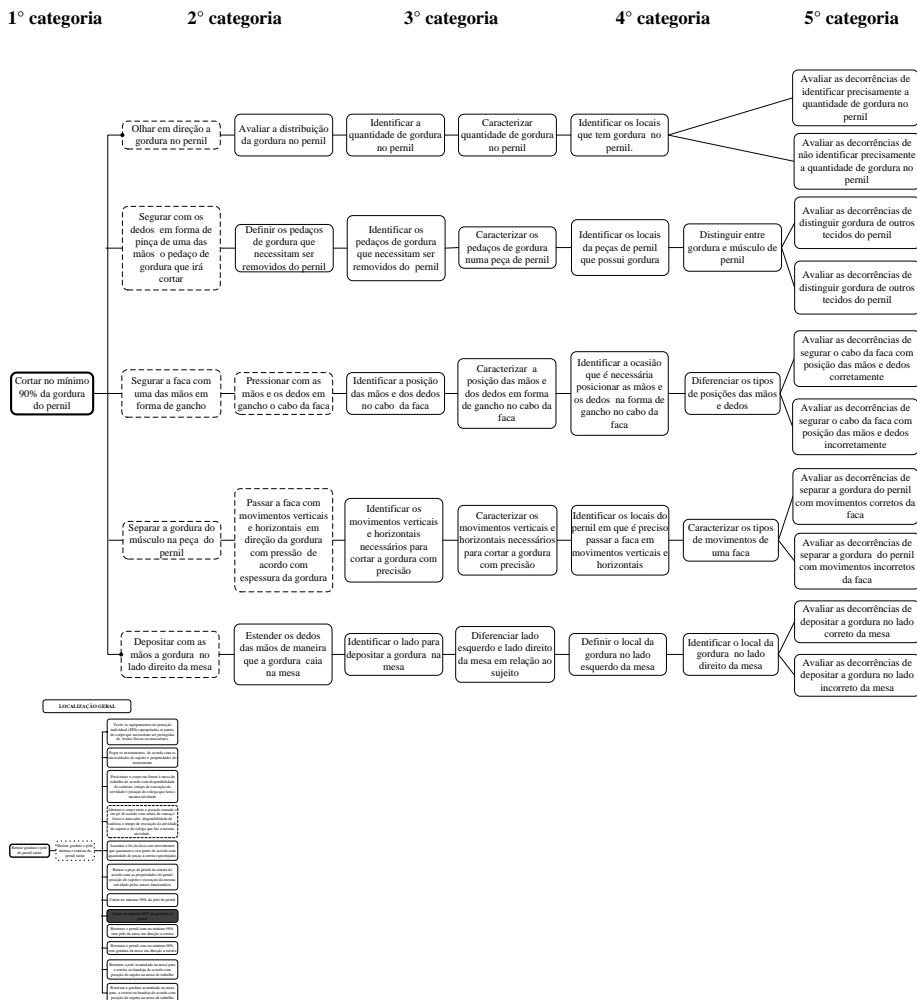
4.9 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “CORTAR NO MÍNIMO 90% DA GORDURA DO PERNIL”

Na Figura 20 estão apresentados 39 comportamentos que constituem a classe de comportamentos “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”. A porcentagem de 90% refere-se a 100% da gordura total que é constituída um pernil.

O comportamento “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil” faz parte da categoria “o que fazer” e abrange os comportamentos “olhar em direção a gordura no pernil”, “segurar com os dedos da mão esquerda em forma de pinça o pedaço de gordura que irá cortar”, “segurar a faca com mão direita em forma de gancho”, “separar a pele do músculo na peça do pernil”, “depositar com as mãos a gordura no lado direito da mesa”.

O comportamento “olhar em direção a gordura no pernil” na Tabela 44 abrange o comportamento “avaliar a distribuição da gordura no pernil” da categoria “como fazer algo”, “identificar a quantidade de gordura no pernil” e “caracterizar quantidade de gordura no pernil.” da categoria “com o que fazer”, “identificar os locais que tem gordura no pernil” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de identificar precisamente a quantidade de gordura no pernil” e “avaliar as decorrências de não identificar precisamente a quantidade de gordura no pernil” da categoria “decorrências desse fazer”.

Figura 20: Classe de comportamentos decompostos da classe “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”, organizados segundo o grau de abrangência.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Tabela 44: Comportamentos constituintes da classe “olhar em direção a gordura no pernil” que compõem a classe geral “cortar no mínimo 90%da gordura do pernil”

1. Olhar em direção a gordura no pernil

- Avaliar a distribuição da gordura no pernil
- Identificar a quantidade de gordura no pernil
- Caracterizar quantidade de gordura no pernil
- Identificar os locais que tem gordura no pernil
- Avaliar as decorrências de identificar precisamente a quantidade de gordura no pernil
- Avaliar as decorrências de não identificar precisamente a quantidade de gordura no pernil

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “segurar com os dedos em forma de pinça de uma das mãos o pedaço de gordura que irá cortar” na Tabela 45 abrange o comportamento “definir os pedaços de gordura que necessitam ser removidos do pernil” da categoria “como fazer algo”, “identificar os pedaços de gordura que necessitam ser removidos do pernil” e “caracterizar os pedaços de gordura numa peça de pernil” da categoria “com o que fazer”, “identificar os locais da peças de pernil que possui gordura”, “distinguir entre gordura e músculo de pernil” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de distinguir gordura de outros tecidos do pernil” e “avaliar as decorrências de não distinguir gordura de outros tecidos do pernil” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 45: Comportamentos constituintes da classe “segurar com os dedos em forma de pinça de uma das mãos o pedaço de gordura que irá cortar” que compõem a classe geral “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”

2. Segurar com os dedos em forma de pinça de uma das mãos o pedaço de gordura que irá cortar

- Definir os pedaços de gordura que necessitam ser removidos do pernil
- Identificar os pedaços de gordura que necessitam ser removidos do pernil
- Caracterizar os pedaços de gordura numa peça de pernil
- Identificar os locais da peças de pernil que possui gordura
- Distinguir entre gordura e músculo de pernil
- Avaliar as decorrências de distinguir gordura de outros tecidos do pernil
- Avaliar as decorrências de não distinguir gordura de outros tecidos do pernil

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “segurar a faca com uma das mãos em forma de gancho” na Tabela 46 abrange o comportamento “pressionar com as mãos e os dedos em gancho o cabo da faca” da categoria “como fazer algo”, “identificar a posição das mãos e dos dedos no cabo da faca” e “caracterizar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho no cabo da faca” da categoria “com o que fazer”, “identificar a ocasião que é necessária colocar as mãos e os dedos na forma de gancho no cabo da faca”, “diferenciar os tipos de posições das mãos e dedos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de

segurar o cabo da faca com posição das mãos e dedos corretamente” e “avaliar as decorrências de segurar o cabo da faca com posição das mãos e dedos incorretamente” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 46: Comportamentos constituintes da classe “segurar a faca com uma das mãos em forma de gancho” que compõem a classe geral “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”

3. Segurar a faca com uma das mãos em forma de gancho

- Pressionar com as mãos e os dedos em gancho o cabo da faca
 - Identificar a posição das mãos e dos dedos no cabo da faca
 - Caracterizar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho no cabo da faca
 - Identificar a ocasião que é necessária colocar as mãos e os dedos na forma de gancho no cabo da faca
 - Diferenciar os tipos de posições das mãos e dedos
 - Avaliar as decorrências de segurar o cabo da faca com posição das mãos e dedos corretamente
 - Avaliar as decorrências de segurar o cabo da faca com posição das mãos e dedos incorretamente
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “separar a pele do músculo na peça do pernil” na Tabela 47 abrange o comportamento “passar a faca em movimentos verticais e horizontais em direção da pele com pressão de acordo com espessura da pele” da categoria “como fazer algo”, “identificar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a pele com precisão” e “caracterizar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a pele com precisão” da categoria “com o que fazer”, “identificar os locais do pernil em que é preciso passar a faca em movimentos verticais e horizontais”, “caracterizar os tipos de movimentos de uma faca” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de separar a gordura do pernil com movimentos corretos da faca” e “avaliar as decorrências de separar a gordura do pernil com movimentos incorretos da faca” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 47: Comportamentos constituintes da classe “separar a gordura do músculo na peça do pernil” que compõem a classe geral “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”

4. Separar a gordura do músculo na peça do pernil

- Passar a faca em movimentos verticais e horizontais em direção da gordura com pressão de acordo com espessura da gordura
 - Identificar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a gordura com precisão
 - Caracterizar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a gordura com precisão
 - Identificar os locais do pernil em que é preciso passar a faca em movimentos verticais e horizontais
 - Caracterizar os tipos de movimentos de uma faca
 - Avaliar as decorrências de separar a gordura do pernil com movimentos corretos da faca
 - Avaliar as decorrências de separar a gordura do pernil com movimentos incorretos da faca
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “depositar com as mãos a gordura no lado direito da mesa” na Tabela 48 abrange o comportamento “estender os dedos das mãos de maneira que a gordura caia na mesa” da categoria “como fazer algo”, “identificar o lado para depositar a gordura na mesa” e “diferenciar lado esquerdo e lado direito da mesa em relação ao sujeito” da categoria “com o que fazer”, “definir local da gordura no lado direito da mesa”, “identificar local da gordura no lado direito da mesa” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de depositar a pele no lado correto da mesa” e “avaliar as decorrências de depositar a pele no lado incorreto da mesa” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 48: Comportamentos constituintes da classe “depositar com as mãos a gordura no lado esquerdo da mesa” que compõem a classe geral “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”

5. Depositar com as mãos a gordura no lado direito da mesa

- Estender os dedos das mãos de maneira que a gordura caia na mesa
 - Identificar o lado para depositar a gordura na mesa
 - Diferenciar lado esquerdo e lado direito da mesa em relação ao sujeito
 - Definir local da gordura no lado direito da mesa
 - Identificar local da gordura no lado direito da mesa
 - Avaliar as decorrências de depositar a gordura no lado correto da mesa
 - Avaliar as decorrências de depositar a gordura no lado incorreto da mesa
-

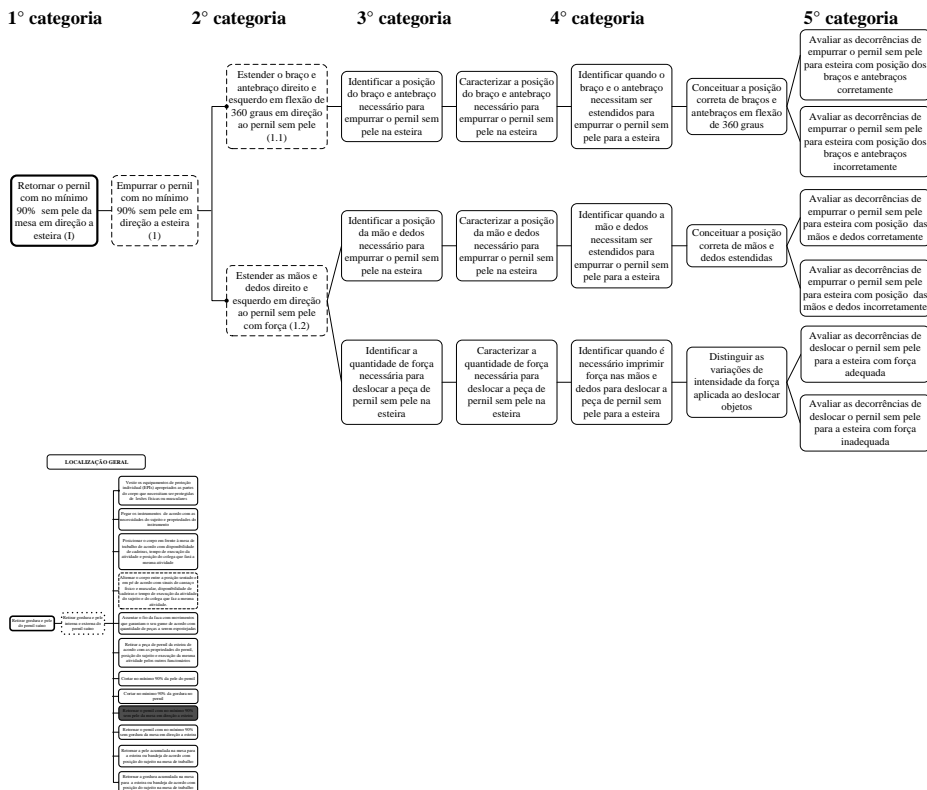
Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

4.10 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “RETORNAR O PERNIL COM NO MÍNIMO 90% SEM PELE PARA ESTEIRA”

Na Figura 21 estão apresentados 21 comportamentos que constituem a classe de comportamentos “retornar o pernil com no mínimo 90% sem pele para esteira”.

O comportamento “retornar o pernil com no mínimo 90% sem pele para esteira” da categoria “o que fazer” abrange os comportamentos “empurrar o pernil com no mínimo 90% sem pele em direção a esteira” que abrange “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção ao pernil sem pele”, “estender as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil sem pele com força apropriada” da categoria “como fazer algo”.

Figura 21: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “retornar o pernil com no mínimo 90% sem pele para esteira”, organizados segundo graus de abrangência.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção ao pernil sem pele” na Tabela 49 abrange o comportamento “identificar a posição do braço e antebraço necessário para empurrar o pernil sem pele na esteira”, “caracterizar a posição do braço e antebraço necessário para empurrar o pernil sem pele na esteira” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando o braço e o antebraço necessitam ser estendidos para empurrar o pernil sem pele para a esteira” e “conceituar a posição correta de braços e antebraços em flexão de 180 graus” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem pele para esteira com posição dos braços e antebraços corretamente”

e “avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem pele para esteira com posição dos braços e antebraços incorretamente” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 49: Comportamentos constituintes da classe “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção ao pernil sem pele” que compõem a classe “empurrar o pernil com no mínimo 90% sem pele em direção a esteira”

1. Empurrar o pernil com no mínimo 90% sem pele em direção a esteira

1.1 Estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção ao pernil sem pele

- Identificar a posição do braço e antebraço necessário para empurrar o pernil sem pele na esteira
 - Caracterizar a posição do braço e antebraço necessário para empurrar o pernil sem pele na esteira
 - Identificar quando o braço e o antebraço necessitam ser estendidos para empurrar o pernil sem pele para a esteira
 - Conceituar a posição correta de braços e antebraços em flexão de 180 graus
 - Avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem pele para esteira com posição dos braços e antebraços corretamente
 - Avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem pele para esteira com posição dos braços e antebraços incorretamente
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

A classe de comportamentos “1.2 Estender as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil sem pele com força” apresentado na Tabela 50 abrange os comportamentos “1.2.1 Identificar a posição da mão e dedos necessários para empurrar o pernil sem pele na esteira”, “1.2.2 Identificar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem pele na esteira”.

A classe de comportamentos “1.2.1 identificar a posição da mão e dedos necessários para empurrar o pernil sem pele na esteira”, é constituído dos comportamentos “caracterizar a posição da mão e dedos necessários para empurrar o pernil sem pele na esteira”, da categoria “com o que fazer”, “identificar quando a mão e dedos necessitam ser estendidos para empurrar o pernil sem pele para a esteira”, “conceituar a posição correta das mãos e dedos estendidos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem pele para esteira com posição das mãos e dedos corretamente”, “avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem pele para esteira com posição das mãos e dedos incorretamente” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “1.2.2 identificar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem pele na esteira”, é constituído do comportamento “caracterizar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem pele na esteira”, “da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário imprimir força nas mãos e dedos para deslocar a peça de pernil sem pele para a esteira”, “distinguir as variações de

intensidade da força aplicada ao deslocar objetos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem pele para a esteira com força adequada”, “avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem pele para a esteira com força inadequada” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 50: Comportamentos constituintes da classe “estender as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil sem pele com força apropriada” que compõem a classe “estender as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil sem pele com força”

1. Empurrar o pernil com no mínimo 90% sem pele em direção a esteira

1.2 Estender as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil sem pele com força

1.2.1 Identificar a posição da mão e dedos necessários para empurrar o pernil sem pele na esteira

- Caracterizar a posição da mão e dedos necessários para empurrar o pernil sem pele na esteira
- Identificar quando a mão e dedos necessitam ser estendidos para empurrar o pernil sem pele para a esteira
- Conceituar a posição correta das mãos e dedos estendidos

- Avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem pele para esteira com posição das mãos e dedos corretamente

- Avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem pele para esteira com posição das mãos e dedos incorretamente

1.2.2 Identificar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem pele na esteira

- Caracterizar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem pele na esteira

- Identificar quando é necessário imprimir força nas mãos e dedos para deslocar a peça de pernil sem pele para a esteira

- Distinguir as variações de intensidade da força aplicada ao deslocar objetos

- Avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem pele para a esteira com força adequada

- Avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem pele para a esteira com força inadequada
-

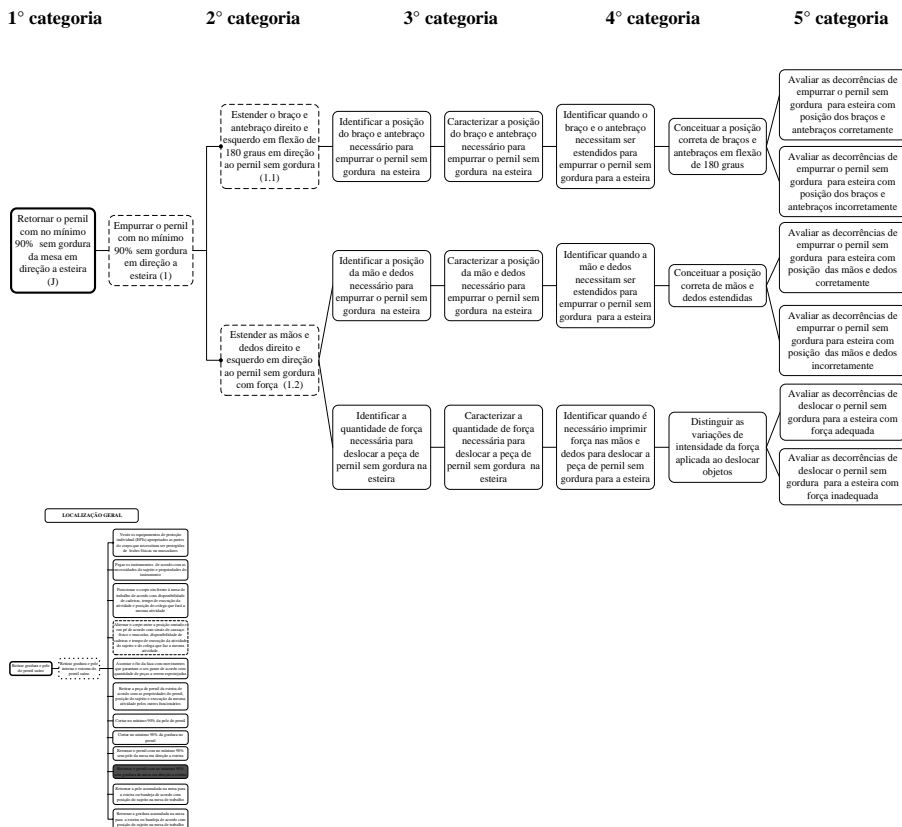
Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

4.11 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “RETORNAR O PERNIL COM NO MÍNIMO 90% SEM GORDURA PARA ESTEIRA”

Na Figura 22 estão apresentados 21 comportamentos que constituem a classe de comportamentos “retornar o pernil com no mínimo 90% sem gordura para esteira”.

O comportamento “retornar o pernil com no mínimo 90% sem gordura para esteira” da categoria “o que fazer” abrange os comportamentos “empurrar o pernil com no mínimo 90% sem gordura em direção a esteira” que abrange “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção ao pernil sem gordura”, “estender as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil sem gordura com força” da categoria “como fazer algo”.

Figura 22: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “retornar o pernil com no mínimo 90% sem gordura para esteira”, organizados segundo graus de abrangência.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção ao pernil sem gordura” na Tabela 51 abrange o comportamento “identificar a posição do braço e antebraço necessário para empurrar o pernil sem gordura na esteira”, “caracterizar a posição do braço e antebraço necessário para empurrar o pernil sem gordura na esteira” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando o braço e o antebraço necessitam ser estendidos para empurrar o pernil sem gordura para a esteira” e “conceituar a posição correta de braços e antebraços em flexão de 180 graus” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de empurrar o

pernil sem gordura para esteira com posição dos braços e antebraços corretamente” e “avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem gordura para esteira com posição dos braços e antebraços incorretamente” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 51: Comportamentos constituintes da classe “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção ao pernil sem gordura” que compõem a classe “empurrar o pernil com no mínimo 90% sem gordura em direção a esteira”

1. Empurrar o pernil com no mínimo 90% sem gordura em direção a esteira

1.1 Estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção ao pernil sem gordura

- Identificar a posição do braço e antebraço necessário para empurrar o pernil sem gordura na esteira
 - Caracterizar a posição do braço e antebraço necessário para empurrar o pernil sem gordura na esteira
 - Identificar quando o braço e o antebraço necessitam ser estendidos para empurrar o pernil sem gordura para a esteira
 - Conceituar a posição correta de braços e antebraços em flexão de 180 graus
 - Avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem gordura para esteira com posição dos braços e antebraços corretamente
 - Avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem gordura para esteira com posição dos braços e antebraços incorretamente
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

A classe de comportamentos “1.2 estender as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil sem pele com força” apresentado na Tabela 52 abrange os comportamentos “1.2.1 identificar a posição da mão e dedos necessários para empurrar o pernil sem gordura na esteira”, “1.2.2 Identificar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira”.

A classe de comportamentos “1.2.1 identificar a posição da mão e dedos necessários para empurrar o pernil sem gordura na esteira”, é constituído dos comportamentos “caracterizar a posição da mão e dedos necessários para empurrar o pernil sem gordura na esteira”, da categoria “com o que fazer”, “identificar quando a mão e dedos necessitam ser estendidos para empurrar o pernil sem gordura para a esteira”, “conceituar a posição correta das mãos e dedos estendidos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem gordura para esteira com posição das mãos e dedos corretamente”, “avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem gordura para esteira com posição das mãos e dedos incorretamente” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “1.2.2 identificar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira”, é constituído do comportamento “caracterizar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira”, “da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário imprimir força nas mãos e dedos para deslocar

a peça de pernil sem gordura para a esteira”, “distinguir as variações de intensidade da força aplicada ao deslocar objetos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem gordura para a esteira com força adequada”, “avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem gordura para a esteira com força inadequada” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 52: Comportamentos constituintes da classe “estender as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil sem gordura com força apropriada” que compõem a classe “empurrar o pernil com no mínimo 90% sem gordura em direção a esteira”

1. Empurrar o pernil com no mínimo 90% sem gordura em direção a esteira

1.2 Estender as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil sem gordura com força

1.2.1 Identificar a posição da mão e dedos necessários para empurrar o pernil sem gordura na esteira

- Caracterizar a posição da mão e dedos necessários para empurrar o pernil sem gordura na esteira
- Identificar quando a mão e dedos necessitam ser estendidos para empurrar o pernil sem gordura para a esteira
- Conceituar a posição correta das mãos e dedos estendidos
- Avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem gordura para esteira com posição das mãos e dedos corretamente
- Avaliar as decorrências de empurrar o pernil sem gordura para esteira com posição das mãos e dedos incorretamente

1.2.2 Identificar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira

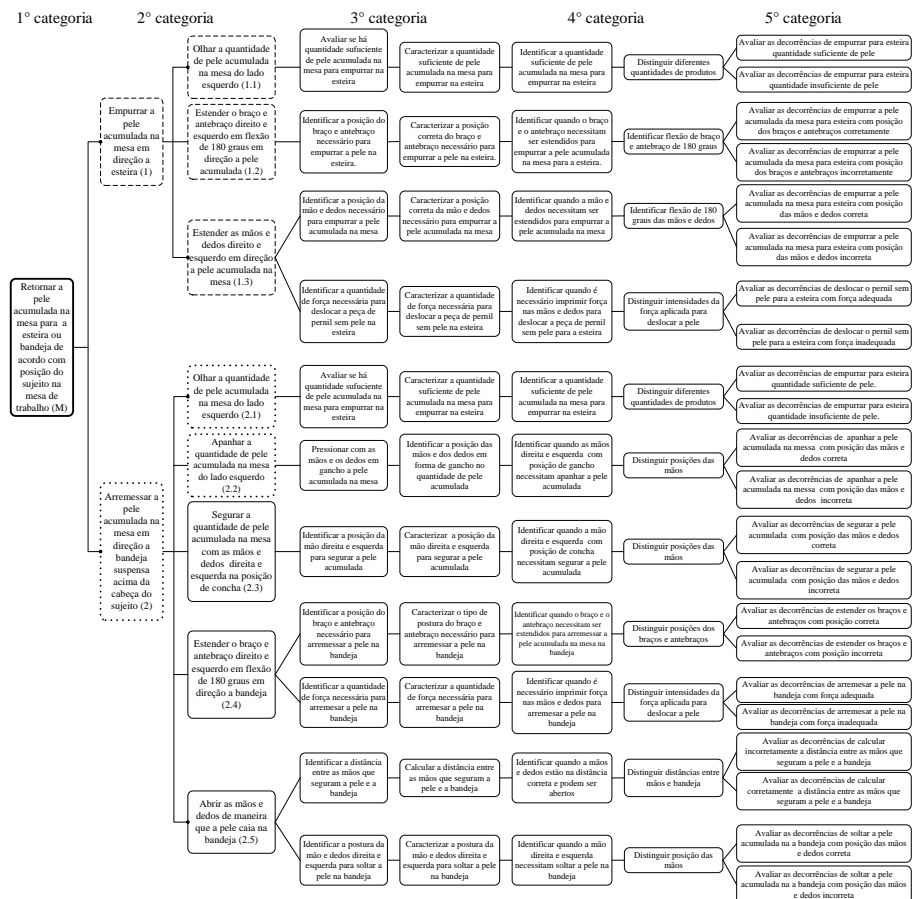
- Caracterizar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira
 - Identificar quando é necessário imprimir força nas mãos e dedos para deslocar a peça de pernil sem gordura para a esteira
 - Distinguir as variações de intensidade da força aplicada ao deslocar objetos
 - Avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem gordura para a esteira com força adequada
 - Avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem gordura para a esteira com força inadequada
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

4.12 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “RETORNAR A PELE ACUMULADA NA MESA EM DIREÇÃO A ESTEIRA OU BANDEJA DE ACORDO COM POSIÇÃO DO SUJEITO NA MESA”

A classe de comportamentos “retornar a pele acumulada na mesa em direção a esteira ou bandeja de acordo com posição do sujeito na mesa” abrange 82 comportamentos conforme Figura 23, divididos em duas subclasses de comportamentos “empurrar a pele acumulada na mesa em direção a esteira” que abrange 33 comportamentos e “arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito” que abrange 47 comportamentos.

Figura 23: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “retornar a pele acumulada na mesa para a esteira ou bandeja de acordo com posição do sujeito na mesa de trabalho”, organizados segundo graus de abrangência.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

A classe de comportamentos “1. empurrar a pele acumulada na mesa em direção a esteira” é composta das classes “1.1 olhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo”, “1.2 estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a pele acumulada”, “1.3 estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a pele acumulada”. Já a classe “2 arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito” é composta das classes “2.1 olhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo”, “2.2 apanhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo”, “2.3 segurar a quantidade de pele acumulada na mesa com as mãos e dedos direita e esquerda na posição de concha”, “2.4 estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a bandeja”, “2.5 abrir as mãos e dedos de maneira que a pele caia na bandeja”.

O comportamento “olhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo” na Tabela 53 da categoria “como fazer algo abrange os comportamentos “avaliar se há quantidade suficiente de pele acumulada na mesa para empurrar na esteira”, “caracterizar a quantidade suficiente de pele acumulada na mesa para empurrar na esteira” da categoria “com o que fazer”, “identificar a quantidade suficiente de pele acumulada na mesa para empurrar na esteira”, “distinguir diferentes quantidades de produtos” da categoria “em que situação fazer”, “Avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade suficiente de pele”, “Avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade insuficiente de pele” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 53: Comportamentos constituintes da classe “olhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo” que compõem a classe “empurrar a pele acumulada na mesa em direção a esteira”

1. Empurrar a pele acumulada na mesa em direção a esteira

1.1 Olhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo

- Avaliar se há quantidade suficiente de pele acumulada na mesa para empurrar na esteira
 - Caracterizar a quantidade suficiente de pele acumulada na mesa para empurrar na esteira
 - Identificar a quantidade suficiente de pele acumulada na mesa para empurrar na esteira
 - Distinguir diferentes quantidades de produtos
 - Avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade suficiente de pele
 - Avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade insuficiente de pele
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a pele acumulada” na Tabela 54 da categoria “como fazer algo abrange os comportamentos “identificar a posição do braço e antebraço necessário para empurrar a pele na esteira”, “caracterizar a posição

correta do braço e antebraço necessário para empurrar a pele na esteira” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando o braço e o antebraço necessitam ser estendidos para empurrar a pele acumulada na mesa para a esteira”, “identificar flexão de braço e antebraço de 180 graus” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de empurrar a pele acumulada da mesa para esteira com posição dos braços e antebraços corretamente”, “avaliar as decorrências de empurrar a pele acumulada da mesa para esteira com posição dos braços e antebraços incorretamente” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 54: Comportamentos constituintes da classe “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a pele acumulada” que compõem a classe “empurrar a pele acumulada na mesa em direção a esteira”

1. Empurrar a pele acumulada na mesa em direção a esteira

1.2 Estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a pele acumulada

- Identificar a posição do braço e antebraço necessário para empurrar a pele na esteira
 - Caracterizar a posição correta do braço e antebraço necessário para empurrar a pele na esteira
 - Identificar quando o braço e o antebraço necessitam ser estendidos para empurrar a pele acumulada na mesa para a esteira
 - Identificar flexão de braço e antebraço de 180 graus
 - Avaliar as decorrências de empurrar a pele acumulada da mesa para esteira com posição dos braços e antebraços corretamente
 - Avaliar as decorrências de empurrar a pele acumulada da mesa para esteira com posição dos braços e antebraços incorretamente
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

A classe de comportamentos “1.3 estender as mãos e dedos direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a pele acumulada” apresentado na Tabela 55 abrange os comportamentos “1.3.1 identificar a posição da mão e dedos necessários para empurrar a pele acumulada na mesa”, “1.3.2 Identificar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira”.

A classe de comportamentos “1.3.1 identificar a posição da mão e dedos necessários para empurrar a pele acumulada na mesa”, é constituído dos comportamentos “caracterizar a posição correta da mão e dedos necessários para empurrar a pele acumulada na mesa”, da categoria “com o que fazer”, “identificar quando a mão e dedos necessitam ser estendidos para empurrar a pele acumulada na mesa”, “identificar flexão de 180 graus das mãos e dedos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de empurrar a pele acumulada na mesa para esteira com posição das mãos e dedos correta”, “avaliar as decorrências de empurrar a pele acumulada na mesa para esteira com posição das mãos e dedos incorreta” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “1.3.2 identificar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira”, é constituído do comportamento “caracterizar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira”, “da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário imprimir força nas mãos e dedos para deslocar a peça de pernil sem gordura para a esteira”, “distinguir intensidades da força aplicada para deslocar a pele” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem gordura para a esteira com força adequada”, “avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem gordura para a esteira com força inadequada” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 55: Comportamentos constituintes da classe “estender as mãos e dedos direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a pele acumulada” que compõem a classe “empurrar a pele acumulada na mesa em direção a esteira”

1. Empurrar a pele acumulada na mesa em direção a esteira

1.3 Estender as mãos e dedos direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a pele acumulada

1.3.1 Identificar a posição da mão e dedos necessários para empurrar a pele acumulada na mesa

- Caracterizar a posição correta da mão e dedos necessários para empurrar a pele acumulada na mesa
- Identificar quando a mão e dedos necessitam ser estendidos para empurrar a pele acumulada na mesa
- Identificar flexão de 180 graus das mãos e dedos
- Avaliar as decorrências de empurrar a pele acumulada na mesa para esteira com posição das mãos e dedos correta
- Avaliar as decorrências de empurrar a pele acumulada na mesa para esteira com posição das mãos e dedos incorreta

1.3.2 Identificar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira

- Caracterizar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira
 - Identificar quando é necessário imprimir força nas mãos e dedos para deslocar a peça de pernil sem gordura para a esteira
 - Distinguir intensidades da força aplicada para deslocar a pele
 - Avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem gordura para a esteira com força adequada
 - Avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem gordura para a esteira com força inadequada
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “olhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo” na Tabela 56 da categoria “como fazer algo abrange os comportamentos “avaliar se há quantidade suficiente de pele acumulada na mesa para empurrar na esteira”, “caracterizar a quantidade suficiente de pele acumulada na mesa para empurrar na esteira” da categoria “com o que fazer”, “identificar a quantidade suficiente de pele acumulada na mesa para empurrar na esteira”, “distinguir diferentes quantidades de produtos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade suficiente de pele”, “avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade insuficiente de pele” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 56: Comportamentos constituintes da classe “olhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo” que compõem a classe “arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”

2. Arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito

2.1 Olhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo

- Avaliar se há quantidade suficiente de pele acumulada na mesa para empurrar na esteira
- Caracterizar a quantidade suficiente de pele acumulada na mesa para empurrar na esteira
- Identificar a quantidade suficiente de pele acumulada na mesa para empurrar na esteira
- Distinguir diferentes quantidades de produtos
- Avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade suficiente de pele
- Avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade insuficiente de pele

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “apanhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo” na Tabela 57 da categoria “como fazer algo” abrange os comportamentos “pressionar com as mãos e os dedos em gancho a pele acumulada na mesa”, “identificar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho na quantidade de pele acumulada” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando as mãos direita e esquerda com posição de gancho necessitam apanhar a pele acumulada”, “distinguir posições das mãos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de apanhar a pele acumulada na mesa com posição das mãos e dedos correta”, “avaliar as decorrências de apanhar a pele acumulada na mesa com posição das mãos e dedos incorreta” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 57: Comportamentos constituintes da classe “apanhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo” que compõem a classe “arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”

2. Arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito

2.2 Apanhar a quantidade de pele acumulada na mesa do lado esquerdo

- Pressionar com as mãos e os dedos em gancho a pele acumulada na mesa
- Identificar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho na quantidade de pele acumulada
- Identificar quando as mãos direitas e esquerdas com posição de gancho necessitam apanhar a pele acumulada
- Distinguir posições das mãos
- Avaliar as decorrências de apanhar a pele acumulada na mesa com posição das mãos e dedos correta
- Avaliar as decorrências de apanhar a pele acumulada na mesa com posição das mãos e dedos incorreta

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “segurar a quantidade de pele acumulada na mesa com as mãos e dedos direita e esquerda na posição de concha” na Tabela 58 da categoria “como fazer algo” abrange os comportamentos “identificar a posição da mão direita e esquerda para segurar a pele acumulada”, “caracterizar a posição da mão direita e esquerda para segurar a pele acumulada” da categoria

“com o que fazer”, “identificar quando a mão direita e esquerda com posição de concha necessita segurar a pele acumulada”, “conceituar a posição de mãos e dedos em concha”, “distinguir posições das mãos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de segurar a pele acumulada com posição das mãos e dedos correta”, “avaliar as decorrências de segurar a pele acumulada com posição das mãos e dedos incorreta” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 58: Comportamentos constituintes da classe “segurar a quantidade de pele acumulada na mesa com as mãos e dedos direita e esquerda na posição de concha” que compõem a classe “arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”

2. Arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito

2.3 Segurar a quantidade de pele acumulada na mesa com as mãos e dedos direita e esquerda na posição de concha

- Identificar a posição da mão direita e esquerda para segurar a pele acumulada

- Caracterizar a posição da mão direita e esquerda para segurar a pele acumulada

- Identificar quando a mão direita e esquerda com posição de concha necessita segurar a pele acumulada

- Distinguir posições das mãos

- Avaliar as decorrências de segurar a pele acumulada com posição das mãos e dedos correta

- Avaliar as decorrências de segurar a pele acumulada com posição das mãos e dedos incorreta

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

A classe de comportamentos “2.4 estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a bandeja” apresentado na Tabela 59 abrange os comportamentos “2.4.1 identificar a posição do braço e antebraço necessário para arremessar a pele na bandeja”, “2.4.2 identificar a quantidade de força necessária para arremessar a pele na bandeja”

A classe de comportamentos “2.4.1 identificar a posição do braço e antebraço necessário para arremessar a pele na bandeja”, é constituído dos comportamentos “caracterizar o tipo de posição do braço e antebraço necessário para arremessar a pele na bandeja”, da categoria “com o que fazer”, “identificar quando o braço e o antebraço necessitam ser estendidos para arremessar a pele acumulada na mesa na bandeja”, “distinguir posições dos braços e antebraços da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de estender os braços e antebraços com posição correta”, “avaliar as decorrências de estender os braços e antebraços com posição incorreta” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “2.4.2 identificar a quantidade de força necessária para arremessar a pele na bandeja”, é constituído do comportamento “caracterizar a quantidade de força necessária para arremessar a pele na bandeja”, “da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário imprimir força nas mãos e dedos para arremessar a pele na bandeja”, “distinguir intensidades

da força aplicada para deslocar a pele” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de arremessar a pele na bandeja com força adequada”, “avaliar as decorrências de arremessar a pele na bandeja com força inadequada” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 59: Comportamentos constituintes da classe “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a bandeja” que compõem a classe “arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”

2. Arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito

2.4 Estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a bandeja

2.4.1 Identificar a posição do braço e antebraço necessário para arremessar a pele na bandeja

- Caracterizar o tipo de posição do braço e antebraço necessário para arremessar a pele na bandeja
- Identificar quando o braço e o antebraço necessitam ser estendidos para arremessar a pele acumulada na mesa na bandeja
- Distinguir posições dos braços e antebraços
- Avaliar as decorrências de estender os braços e antebraços com posição correta
- Avaliar as decorrências de estender os braços e antebraços com posição incorreta

2.4.2 Identificar a quantidade de força necessária para arremessar a pele na bandeja

- Caracterizar a quantidade de força necessária para arremessar a pele na bandeja
 - Identificar quando é necessário imprimir força nas mãos e dedos para arremessar a pele na bandeja
 - Distinguir intensidades da força aplicada para deslocar a pele
 - Avaliar as decorrências de arremessar a pele na bandeja com força adequada
 - Avaliar as decorrências de arremessar a pele na bandeja com força inadequada
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

A classe de comportamentos “2.5 abrir as mãos e dedos de maneira que a pele caia na bandeja” apresentado na Tabela 60 abrange os comportamentos “2.5.1 identificar a distância entre as mãos que seguram a pele e a bandeja”, “2.5.2 identificar as posições das mãos e dedos direitos e esquerdos para soltar a pele na bandeja”

A classe de comportamentos “2.5.1 identificar a distância entre as mãos que seguram a pele e a bandeja”, é constituído dos comportamentos “calcular a distância entre as mãos que seguram a pele e a bandeja”, da categoria “com o que fazer”, “identificar quando a mãos e dedos estão na distância correta e podem ser abertos”, “distinguir distâncias entre mãos e bandeja” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de calcular incorretamente a distância entre as mãos que seguram a pele e a bandeja”, “avaliar as decorrências de calcular corretamente a distância entre as mãos que seguram a pele e a bandeja” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “2.5.2 identificar as posições das mãos e dedos direitos e esquerdos para soltar a pele na bandeja”, é constituído do comportamento “caracterizar a posição da mão e dedos direita e esquerda para soltar a gordura na bandeja”, “da categoria “com o que fazer”, “identificar quando a mão direita

e esquerda necessita soltar a pele na bandeja”, “distinguir posição das mãos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de soltar a pele acumulada na a bandeja com posição das mãos e dedos correta”, “avaliar as decorrências de soltar a pele acumulada na a bandeja com posição das mãos e dedos incorreta” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 60: Comportamentos constituintes da classe “abrir as mãos e dedos de maneira que a pele caia na bandeja” que compõem a classe “arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”

2. Arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito

2.5 Abrir as mãos e dedos de maneira que a pele caia na bandeja

2.5.1 Identificar a distância entre as mãos que seguram a pele e a bandeja

- Calcular a distância entre as mãos que seguram a pele e a bandeja
- Identificar quando a mãos e dedos estão na distância correta e podem ser abertos
- Distinguir distâncias entre mãos e bandeja
- Avaliar as decorrências de calcular incorretamente a distância entre as mãos que seguram a pele e a bandeja
- Avaliar as decorrências de calcular corretamente a distância entre as mãos que seguram a pele e a bandeja

2.5.2 Identificar as posições das mãos e dedos direitos e esquerdos para soltar a pele na bandeja

- Caracterizar a posição da mão e dedos direita e esquerda para soltar a gordura na bandeja
 - Identificar quando a mão direita e esquerda necessita soltar a pele na bandeja
 - Distinguir posição das mãos
 - Avaliar as decorrências de soltar a pele acumulada na a bandeja com posição das mãos e dedos correta
 - Avaliar as decorrências de soltar a pele acumulada na a bandeja com posição das mãos e dedos incorreta
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

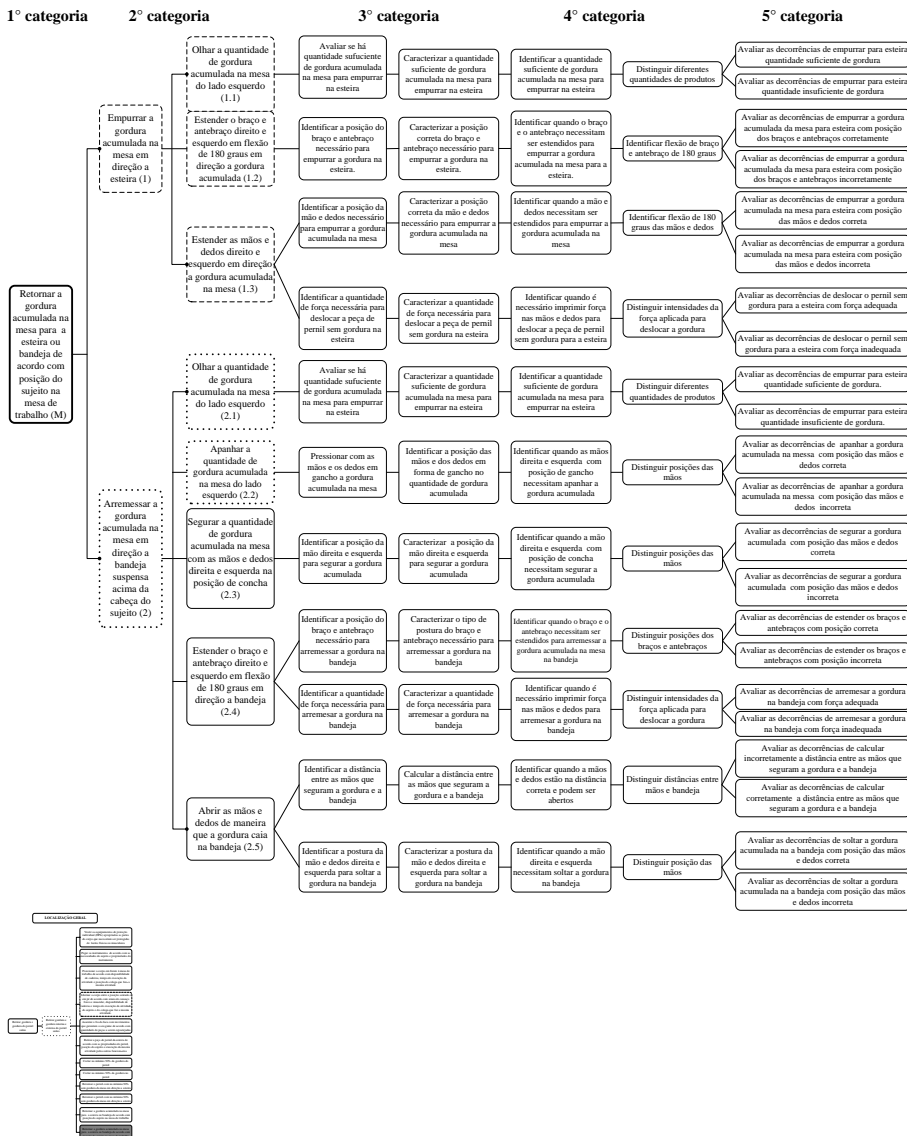
4.13 DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE DE COMPORTAMENTO “RETORNAR A GORDURA ACUMULADA NA MESA EM DIREÇÃO A ESTEIRA OU BANDEJA DE ACORDO COM POSIÇÃO DO SUJEITO NA MESA”

A classe de comportamentos “retornar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira ou bandeja de acordo com posição do sujeito na mesa” abrange 82 comportamentos conforme Figura 24, divididos em duas subclasses de comportamentos “empurrar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira” que abrange 33 comportamentos e “arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito” que abrange 47 comportamentos.

A classe de comportamentos “1. empurrar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira” é composta das classes “1.1 olhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo”, “1.2 estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a gordura acumulada”, “1.3 estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a gordura acumulada”. Já a classe “2 arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do

sujeito” é composta das classes “2.1 olhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo”, “ 2.2 apanhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo”, “2.3 segurar a quantidade de gordura acumulada na mesa com as mãos e dedos direita e esquerda na posição de concha”, “ 2.4 estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a bandeja”, “ 2.5 abrir as mãos e dedos de maneira que a gordura caia na bandeja”.

Figura 24: Classe de comportamentos decompostos a partir da classe “retornar a gordura acumulada na mesa para a esteira ou bandeja de acordo com posição do sujeito na mesa de trabalho”, organizados segundo graus de abrangência.



Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “olhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo” na Tabela 61 da categoria “como fazer algo abrange os comportamentos “avaliar se há quantidade suficiente de gordura acumulada na mesa para empurrar na esteira”, “caracterizar a quantidade suficiente de gordura acumulada na mesa para empurrar na esteira” da categoria “com o que fazer”, “identificar a quantidade suficiente de gordura acumulada na mesa para empurrar na esteira”, “distinguir diferentes quantidades de produtos” da categoria “em que situação fazer”, “Avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade suficiente de gordura”, “Avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade insuficiente de gordura” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 61: Comportamentos constituintes da classe “olhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo” que compõem a classe “empurrar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira”

1. Empurrar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira

1.1 Olhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo

- Avaliar se há quantidade suficiente de gordura acumulada na mesa para empurrar na esteira
 - Caracterizar a quantidade suficiente de gordura acumulada na mesa para empurrar na esteira
 - Identificar a quantidade suficiente de gordura acumulada na mesa para empurrar na esteira
 - Distinguir diferentes quantidades de produtos
 - Avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade suficiente de gordura
 - Avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade insuficiente de gordura
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a gordura acumulada” na Tabela 62 da categoria “como fazer algo abrange os comportamentos “identificar a posição do braço e antebraço necessário para empurrar a gordura na esteira”, “caracterizar a posição correta do braço e antebraço necessário para empurrar a gordura na esteira” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando o braço e o antebraço necessitam ser estendidos para empurrar a gordura acumulada na mesa para a esteira”, “identificar flexão de braço e antebraço de 180 graus” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de empurrar a gordura acumulada da mesa para esteira com posição dos braços e antebraços corretamente”, “avaliar as decorrências de empurrar a gordura acumulada da mesa para esteira com posição dos braços e antebraços incorretamente” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 62: Comportamentos constituintes da classe “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a gordura acumulada” que compõem a classe “empurrar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira”

1. Empurrar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira

1.2 Estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a gordura acumulada

- Identificar a posição do braço e antebraço necessário para empurrar a gordura na esteira
 - Caracterizar a posição correta do braço e antebraço necessário para empurrar a gordura na esteira
 - Identificar quando o braço e o antebraço necessitam ser estendidos para empurrar a gordura acumulada na mesa para a esteira
 - Identificar flexão de braço e antebraço de 180 graus
 - Avaliar as decorrências de empurrar a gordura acumulada da mesa para esteira com posição dos braços e antebraços corretamente
 - Avaliar as decorrências de empurrar a gordura acumulada da mesa para esteira com posição dos braços e antebraços incorretamente
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

A classe de comportamentos “1.3 estender as mãos e dedos direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a gordura acumulada” apresentado na Tabela 63 abrange os comportamentos “1.3.1 identificar a posição da mão e dedos necessários para empurrar a gordura acumulada na mesa”, “1.3.2 Identificar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira”

A classe de comportamentos “1.3.1 identificar a posição da mão e dedos necessários para empurrar a gordura acumulada na mesa”, é constituído dos comportamentos “caracterizar a posição correta da mão e dedos necessários para empurrar a gordura acumulada na mesa”, da categoria “com o que fazer”, “identificar quando a mão e dedos necessitam ser estendidos para empurrar a gordura acumulada na mesa”, “identificar flexão de 180 graus das mãos e dedos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de empurrar a gordura acumulada na mesa para esteira com posição das mãos e dedos correta”, “avaliar as decorrências de empurrar a gordura acumulada na mesa para esteira com posição das mãos e dedos incorreta” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “1.3.2 identificar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira”, é constituído do comportamento “caracterizar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira”, “da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário imprimir força nas mãos e dedos para deslocar a peça de pernil sem gordura para a esteira”, “distinguir intensidades da força aplicada para deslocar a gordura” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem gordura para a esteira com

força adequada”, “avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem gordura para a esteira com força inadequada” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 63: Comportamentos constituintes da classe “estender as mãos e dedos direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a gordura acumulada” que compõem a classe “empurrar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira”

1. Empurrar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira

1.3 Estender as mãos e dedos direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a gordura acumulada

1.3.1 Identificar a posição da mão e dedos necessários para empurrar a gordura acumulada na mesa

- Caracterizar a posição correta da mão e dedos necessários para empurrar a gordura acumulada na mesa
- Identificar quando a mão e dedos necessitam ser estendidos para empurrar a gordura acumulada na mesa
- Identificar flexão de 180 graus das mãos e dedos
- Avaliar as decorrências de empurrar a gordura acumulada na mesa para esteira com posição das mãos e dedos correta
- Avaliar as decorrências de empurrar a gordura acumulada na mesa para esteira com posição das mãos e dedos incorreta

1.3.2 Identificar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira

- Caracterizar a quantidade de força necessária para deslocar a peça de pernil sem gordura na esteira
- Identificar quando é necessário imprimir força nas mãos e dedos para deslocar a peça de pernil sem gordura para a esteira
- Distinguir intensidades da força aplicada para deslocar a gordura
- Avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem gordura para a esteira com força adequada
- Avaliar as decorrências de deslocar o pernil sem gordura para a esteira com força inadequada

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “olhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo” na Tabela 64 da categoria “como fazer algo abrange os comportamentos “avaliar se há quantidade suficiente de gordura acumulada na mesa para empurrar na esteira”, “caracterizar a quantidade suficiente de gordura acumulada na mesa para empurrar na esteira” da categoria “com o que fazer”, “identificar a quantidade suficiente de gordura acumulada na mesa para empurrar na esteira”, “distinguir diferentes quantidades de produtos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade suficiente de gordura”, “avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade insuficiente de gordura” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 64: Comportamentos constituintes da classe “olhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo” que compõem a classe “arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”

2. Arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito

2.1 Olhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo

- Avaliar se há quantidade suficiente de gordura acumulada na mesa para empurrar na esteira
- Caracterizar a quantidade suficiente de gordura acumulada na mesa para empurrar na esteira
- Identificar a quantidade suficiente de gordura acumulada na mesa para empurrar na esteira
- Distinguir diferentes quantidades de produtos
- Avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade suficiente de gordura
- Avaliar as decorrências de empurrar para esteira quantidade insuficiente de gordura

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “apanhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo” na Tabela 65 da categoria “como fazer algo” abrange os comportamentos “pressionar com as mãos e os dedos em gancho a gordura acumulada na mesa”, “identificar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho na quantidade de gordura acumulada” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando as mãos direita e esquerda com posição de gancho necessitam apanhar a gordura acumulada”, “distinguir posições das mãos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de apanhar a gordura acumulada na mesa com posição das mãos e dedos correta”, “avaliar as decorrências de apanhar a gordura acumulada na mesa com posição das mãos e dedos incorreta” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 65: Comportamentos constituintes da classe “apanhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo” que compõem a classe “arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”

2. Arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito

2.2 Apanhar a quantidade de gordura acumulada na mesa do lado esquerdo

- Pressionar com as mãos e os dedos em gancho a gordura acumulada na mesa
 - Identificar a posição das mãos e dos dedos em forma de gancho na quantidade de gordura acumulada
 - Identificar quando as mãos direitas e esquerdas com posição de gancho necessitam apanhar a gordura acumulada
 - Distinguir posições das mãos
 - Avaliar as decorrências de apanhar a gordura acumulada na mesa com posição das mãos e dedos correta
 - Avaliar as decorrências de apanhar a gordura acumulada na mesa com posição das mãos e dedos incorreta
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

O comportamento “segurar a quantidade de gordura acumulada na mesa com as mãos e dedos direita e esquerda na posição de concha” na Tabela 66 da categoria “como fazer algo” abrange os comportamentos “identificar a posição da mão direita e esquerda para segurar a gordura acumulada”, “caracterizar a posição da mão direita e esquerda para segurar a gordura acumulada” da categoria “com o que fazer”, “identificar quando a mão direita e esquerda com posição de concha necessita segurar a gordura acumulada”, “conceituar a posição de mãos e dedos em concha”, “distinguir posições das mãos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de segurar a gordura acumulada com posição das mãos e dedos correta”, “avaliar as decorrências de segurar a gordura acumulada com posição das mãos e dedos incorreta” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 66: Comportamentos constituintes da classe “segurar a quantidade de gordura acumulada na mesa com as mãos e dedos direita e esquerda na posição de concha” que compõem a classe “arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”

2. Arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito

2.3 Segurar a quantidade de gordura acumulada na mesa com as mãos e dedos direita e esquerda na posição de concha

- **Identificar a posição da mão direita e esquerda para segurar a gordura acumulada**
 - Caracterizar a posição da mão direita e esquerda para segurar a gordura acumulada
 - Identificar quando a mão direita e esquerda com posição de concha necessita segurar a gordura acumulada
 - Distinguir posições das mãos
 - Avaliar as decorrências de segurar a gordura acumulada com posição das mãos e dedos correta
 - Avaliar as decorrências de segurar a gordura acumulada com posição das mãos e dedos incorreta
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

A classe de comportamentos “2.4 estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a bandeja” apresentado na Tabela 67 abrange os comportamentos “2.4.1 identificar a posição do braço e antebraço necessário para arremessar a gordura na bandeja”, “2.4.2 identificar a quantidade de força necessária para arremessar a gordura na bandeja”

A classe de comportamentos “2.4.1 identificar a posição do braço e antebraço necessário para arremessar a gordura na bandeja”, é constituído dos comportamentos “caracterizar o tipo de posição do braço e antebraço necessário para arremessar a gordura na bandeja”, da categoria “com o que fazer”, “identificar quando o braço e o antebraço necessitam ser estendidos para arremessar a gordura acumulada na mesa na bandeja”, “distinguir posições dos braços e antebraços da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de estender os braços e antebraços com posição correta”, “avaliar as decorrências de estender os braços e antebraços com posição incorreta” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “2.4.2 identificar a quantidade de força necessária para arremessar a gordura na bandeja”, é constituído do comportamento “caracterizar a quantidade de força necessária para arremessar a gordura na bandeja”, “da categoria “com o que fazer”, “identificar quando é necessário imprimir força nas mãos e dedos para arremessar a gordura na bandeja”, “distinguir intensidades da força aplicada para deslocar a gordura” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de arremessar a gordura na bandeja com força adequada”, “avaliar as decorrências de arremessar a gordura na bandeja com força inadequada” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 67: Comportamentos constituintes da classe “estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a bandeja” que compõem a classe “arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”

2. Arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito

2.4 Estender o braço e antebraço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a bandeja

2.4.1 Identificar a posição do braço e antebraço necessário para arremessar a gordura na bandeja

- Caracterizar o tipo de posição do braço e antebraço necessário para arremessar a gordura na bandeja
- Identificar quando o braço e o antebraço necessitam ser estendidos para arremessar a gordura acumulada na mesa na bandeja
- Distinguir posições dos braços e antebraços
- Avaliar as decorrências de estender os braços e antebraços com posição correta
- Avaliar as decorrências de estender os braços e antebraços com posição incorreta

2.4.2 Identificar a quantidade de força necessária para arremessar a gordura na bandeja

- Caracterizar a quantidade de força necessária para arremessar a gordura na bandeja
 - Identificar quando é necessário imprimir força nas mãos e dedos para arremessar a gordura na bandeja
 - Distinguir intensidades da força aplicada para deslocar a gordura
 - Avaliar as decorrências de arremessar a gordura na bandeja com força adequada
 - Avaliar as decorrências de arremessar a gordura na bandeja com força inadequada
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

A classe de comportamentos “2.5 Abrir as mãos e dedos de maneira que a gordura caia na bandeja” apresentado na Tabela 68 abrange os comportamentos “2.5.1 Identificar a distância entre as mãos que seguram a gordura e a bandeja”, “2.5.2 identificar as posições das mãos e dedos direitos e esquerdos para soltar a gordura na bandeja”

A classe de comportamentos “2.5.1 identificar a distância entre as mãos que seguram a gordura e a bandeja”, é constituído dos comportamentos “calcular a distância entre as mãos que seguram a gordura e a bandeja”, da categoria “com o que fazer”, “identificar quando as mãos e dedos estão na distância correta e podem ser abertos”, “distinguir distâncias entre mãos e bandeja” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de calcular incorretamente a distância entre as mãos que seguram a gordura e a bandeja”, “avaliar as decorrências de calcular corretamente a distância entre as mãos que seguram a gordura e a bandeja” da categoria “decorrências desse fazer”.

O comportamento “2.5.2 identificar as posições das mãos e dedos direitos e esquerdos para soltar a gordura na bandeja”, é constituído do comportamento “caracterizar a posição da mão e dedos direita e esquerda para soltar a gordura na bandeja”, “da categoria “com o que fazer”, “identificar quando a mão direita e esquerda necessita soltar a gordura na bandeja”, “distinguir posição das mãos” da categoria “em que situação fazer”, “avaliar as decorrências de soltar a gordura acumulada na a bandeja com posição das mãos e dedos correta”, “avaliar as decorrências de soltar a gordura acumulada na a

bandeja com posição das mãos e dedos incorreta” da categoria “decorrências desse fazer”.

Tabela 68: Comportamentos constituintes da classe “abrir as mãos e dedos de maneira que a gordura caia na bandeja” que compõem a classe “arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito”

2. Arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima da cabeça do sujeito

2.5 Abrir as mãos e dedos de maneira que a gordura caia na bandeja

2.5.1 Identificar a distância entre as mãos que seguram a gordura e a bandeja

- Calcular a distância entre as mãos que seguram a gordura e a bandeja
- Identificar quando as mãos e dedos estão na distância correta e podem ser abertos
- Distinguir distâncias entre mãos e bandeja
- Avaliar as decorrências de calcular incorretamente a distância entre as mãos que seguram a gordura e a bandeja
- Avaliar as decorrências de calcular corretamente a distância entre as mãos que seguram a gordura e a bandeja

2.5.2 Identificar as posições das mãos e dedos direitos e esquerdos para soltar a gordura na bandeja

- Caracterizar a posição da mão e dedos direita e esquerda para soltar a gordura na bandeja
 - Identificar quando a mão direita e esquerda necessita soltar a gordura na bandeja
 - Distinguir posição das mãos
 - Avaliar as decorrências de soltar a gordura acumulada na a bandeja com posição das mãos e dedos correta
 - Avaliar as decorrências de soltar a gordura acumulada na a bandeja com posição das mãos e dedos incorreta
-

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

5 COMPORTAMENTOS BASICOS DA TAREFA “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO” QUE NECESSITAM SER APRENDIDOS PELO EMPREGADO EM PERIODO DE EXPERIENCIA

Os comportamentos básicos também denominados de “comportamentos intermediários ou ainda de objetivos intermediários são aprendizagens necessárias para a execução de um determinado comportamento geral ou objetivo geral. Um comportamento intermediário representa uma habilidade mais simples que constitui o comportamento geral, ou seja, para um empregado aprender a realizar a tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”, necessitará desenvolver uma variedade de aprendizagens anteriores, como por exemplo, “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”. Já os comportamentos pré-requisitos são aqueles comportamentos que o empregado já deveria ser capaz de realizar antes de executar uma determinada tarefa.

Após a identificação dos 574 comportamentos que constituem a tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” foram definidos quais seriam os comportamentos básicos que necessitam ser aprendidos pelos empregados em período de experiência. A escolha dos comportamentos básicos seguiu os seguintes critérios: a) grau de complexidade da classe de comportamento, b) comportamentos fundamentais para execução da tarefa. O grau de complexidade de um comportamento foi caracterizado como aqueles comportamentos que podem ser aprendidos com ou sem auxílio de alguém. Os comportamentos que necessitam do auxílio de um indivíduo para serem aprendidos foram denominados de comportamentos com maior grau de complexidade e os comportamentos que podem ser aprendidos pelo aprendiz sem o auxílio de pessoas já capacitadas foram denominados de comportamentos com menor grau de complexidade. O critério denominado comportamentos fundamentais foi caracterizado por aqueles comportamentos que definem, ou são próprios da tarefa que constitui o setor.

Foram identificadas quatro classes de comportamentos que atendem os critérios a) grau de complexidade e b) comportamentos fundamentais para a execução da tarefa retirar gordura e pele do pernil suíno. As classes de comportamentos básicos da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” são: *classe E*) assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas, *classe F*) retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados, *classe G*) cortar no mínimo 90% da pele do pernil, *classe H*) cortar no mínimo 90% da gordura no pernil. Os critérios também foram aplicados aos comportamentos constituintes das quatro classes de comportamentos em virtude de existirem

comportamentos com maior ou menor grau de complexidade em cada classe geral de comportamento.

5.1 COMPORTAMENTOS BÁSICOS QUE CONSTITUEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “ASSENTAR O FIO DA FACA COM MOVIMENTOS QUE GARANTAM O SEU GUME DE ACORDO COM QUANTIDADE DE PEÇAS ESPOSTEJADAS”

Foram identificados 15 comportamentos apresentados na Tabela 69 com maior grau de complexidade e que são fundamentais para execução da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” em relação aos demais comportamentos que constituem a classe “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”.

Os comportamentos “segurar a faca numa inclinação de 20 graus das costas da lâmina em relação à chaira”, “caracterizar a inclinação de 20 graus da faca em relação à chaira”, “identificar a inclinação de 20 graus da faca em relação à chaira”, “identificar intervalo de tempo para inclinar a faca em 20 graus em relação à chaira”, “diferenciar os tipos de ângulos que objetos podem formar”, “avaliar as decorrências de segurar a faca com inclinação correta em relação à chaira”, “avaliar as decorrências de segurar a faca com inclinação incorreta em relação à chaira”, “deslizar a lâmina da faca em toda extensão da chaira a uma pressão apropriada e de acordo com tamanho da faca”, “deslocar com movimentos contínuos a lâmina de lado direita e esquerda da faca em toda a extensão da chaira a uma pressão apropriada e de acordo com tamanho da faca”, “identificar a quantidade de vezes que é necessário que a lâmina da faca passe na extensão da chaira em relação à situação do fio”, “diferenciar os tipos de fios de lâmina de faca”, “identificar quando o fio da lâmina da faca necessita ser assentado”, “caracterizar a função do fio da lâmina de uma faca”, “avaliar as decorrências de assentar o fio da faca de maneira correta” e “avaliar as decorrências de assentar o fio da faca de maneira incorreta” possuem maior complexidade e são fundamentais de serem aprendidos por um novo aprendiz. Esses comportamentos foram considerados como aqueles que necessitam de programação de aprendizagens para que um aprendiz consiga realizá-los de maneira correta e precisa.

Tabela 69: Comportamentos que precisam ser garantidos para “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas”.

1.	Segurar a faca numa inclinação de 20 graus das costas da lâmina em relação à chaira
2.	Caracterizar a inclinação de 20 graus da faca em relação à chaira
3.	Identificar a inclinação de 20 graus da faca em relação à chaira
4.	Identificar intervalo de tempo para inclinar a faca em 20 graus em relação à chaira
5.	Diferenciar os tipos de ângulos que objetos podem formar
6.	Avaliar as decorrências de segurar a faca com inclinação correta em relação à chaira
7.	Avaliar as decorrências de segurar a faca com inclinação incorreta em relação à chaira
8.	Deslizar a lâmina da faca em toda extensão da chaira a uma pressão apropriada e de acordo com tamanho da faca
9.	Deslocar com movimentos contínuos a lâmina de lado direita e esquerda da faca em toda a extensão da chaira a uma pressão apropriada e de acordo com tamanho da faca
10.	Identificar a quantidade de vezes que é necessário que a lâmina da faca passe na extensão da chaira em relação à situação do fio
11.	Diferenciar os tipos de fios de lâmina de faca
12.	Identificar quando o fio da lâmina da faca necessita ser assentado
13.	Caracterizar a função do fio da lâmina de uma faca
14.	Avaliar as decorrências de assentar o fio da faca de maneira correta
15.	Avaliar as decorrências de assentar o fio da faca de maneira incorreta

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

5.2 COMPORTAMENTOS BÁSICOS QUE CONSTITUEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “RETIRAR A PEÇA DE PERNIL DA ESTEIRA DE ACORDO COM AS PROPRIEDADES DO PERNIL, POSIÇÃO DO SUJEITO E EXECUÇÃO DA MESMA TAREFA PELOS OUTROS EMPREGADOS”

Foram identificados 14 comportamentos que estão apresentados na Tabela 70 com maior grau de complexidade e que são fundamentais para execução da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” em relação aos demais comportamentos que constituem a classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”.

Os comportamentos de maior complexidade e que precisam ser garantidos que um aprendiz aprenda da classe de comportamentos “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados” são: “escolher a peça de pernil de acordo com lateralidade e tipo da peça em relação à posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros colegas”, “caracteriza as propriedades de pernil esquerdo do suíno e pernil direito do suíno”, “diferenciar pernil esquerdo do suíno de pernil direito do suíno”, “identificar a lateralidade da peça de pernil”, “avaliar quando é necessária a identificação da lateralidade da peça de pernil em relação a posição do sujeito e execução da

atividade do outro colega”, “identificar a posição do outro colega”, “avaliar as decorrências de identificar corretamente o pernil esquerdo do suíno e pernil direito do suíno”. “avaliar as decorrências de não identificar corretamente o pernil esquerdo do suíno e pernil direito do suíno”, “caracterizar as propriedades do lado interno e externo da peça de pernil”, “diferenciar lado interno de lado externo das peças de pernil”, “identificar lado interno de lado externo das peças de pernil”, “avaliar quando é necessária a identificação do lado interno e lado externo em relação a posição do sujeito e execução da atividade do outro colega”, “avaliar as decorrências de identificar corretamente a lateralidade do pernil”, “avaliar as decorrências de não identificar corretamente a lateralidade do pernil”

Tabela 70: Comportamentos que precisam ser garantidos para “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados”

1. Escolher a peça de pernil de acordo com lateralidade e tipo da peça em relação à posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros colegas
2. Caracterizar as propriedades de pernil esquerdo do suíno e pernil direito do suíno
3. Diferenciar pernil esquerdo do suíno de pernil direito do suíno
4. Identificar a lateralidade da peça de pernil
5. Avaliar quando é necessária a identificação da lateralidade da peça de pernil em relação a posição do sujeito e execução da atividade do outro colega
6. Identificar a posição do outro colega
7. Avaliar as decorrências de identificar corretamente o pernil esquerdo do suíno e pernil direito do suíno
8. Avaliar as decorrências de não identificar corretamente o pernil esquerdo do suíno e pernil direito do suíno
9. Caracteriza as propriedades do lado interno e externo da peça de pernil
10. Diferenciar lado interno de lado externo das peças de pernil
11. Identificar lado interno de lado externo das peças de pernil
12. Avaliar quando é necessária a identificação do lado interno e lado externo em relação a posição do sujeito e execução da atividade do outro colega
13. Avaliar as decorrências de identificar corretamente a lateralidade do pernil
14. Avaliar as decorrências de não identificar corretamente a lateralidade do pernil

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

5.3 COMPORTAMENTOS BÁSICOS QUE CONSTITUEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CORTAR NO MÍNIMO 90% DA PELE DO PERNIL”

Identificou-se 16 comportamentos que estão apresentados na Tabela 71 com maior grau de complexidade e que são fundamentais para execução da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” em relação aos demais comportamentos que constituem a classe “cortar no mínimo 90% da pele do pernil”.

Os 16 comportamentos que precisam ser garantidos para que um aprendiz corte no mínimo 90 % da pele do pernil são: “segurar com os dedos em forma de pinça o pedaço de gordura que irá cortar”, “definir os pedaços de pele que necessitam ser removidos do pernil”, “identificar os pedaços de pele que necessitam ser removidos do pernil”, “caracterizar os pedaços de pele numa peça de pernil”, “identificar os locais da peças de pernil que possui pele”, “distinguir entre pele e músculo de pernil”, “avaliar as decorrências de distinguir pele de outros tecidos do pernil”, “avaliar as decorrências de não distinguir pele de outros tecidos do pernil”, “separar a pele do músculo na peça do pernil”, “passar a faca com movimentos verticais e horizontais em direção da pele com pressão de acordo com espessura da pele”, “identificar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a pele com precisão”, “caracterizar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a pele com precisão”, “identificar os locais em que é preciso passar a faca em movimentos verticais e horizontais”, “caracterizar os tipos de movimentos de uma faca”, “avaliar as decorrências de separar a pele do pernil com movimentos corretos da faca”, “avaliar as decorrências de separar a pele do pernil com movimentos incorretos da faca”.

Tabela 71: Comportamentos que precisam ser garantidos para “cortar no mínimo 90% da pele do pernil”

1.	Segurar com os dedos em forma de pinça o pedaço de gordura que irá cortar
2.	Definir os pedaços de pele que necessitam ser removidos do pernil
3.	Identificar os pedaços de pele que necessitam ser removidos do pernil
4.	Caracterizar os pedaços de pele numa peça de pernil
5.	Identificar os locais da peças de pernil que possui pele
6.	Distinguir entre pele e músculo de pernil
7.	Avaliar as decorrências de distinguir pele de outros tecidos do pernil
8.	Avaliar as decorrências de não distinguir pele de outros tecidos do pernil
9.	Separar a pele do músculo na peça do pernil
10.	Passar a faca com movimentos verticais e horizontais em direção da pele com pressão de acordo com espessura da pele
11.	Identificar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a pele com precisão
12.	Caracterizar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a pele com precisão
13.	Identificar os locais do pernil em que é preciso passar a faca em movimentos verticais e horizontais
14.	Caracterizar os tipos de movimentos de uma faca
15.	Avaliar as decorrências de separar a pele do pernil com movimentos corretos da faca
16.	Avaliar as decorrências de separar a pele do pernil com movimentos incorretos da faca

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

5.4 COMPORTAMENTOS BÁSICOS QUE CONSTITUEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CORTAR NO MÍNIMO 90% DA GORDURA DO PERNIL”

Identificou-se 16 comportamentos que estão apresentados na Tabela 72 com maior grau de complexidade e que são fundamentais para execução da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” em relação aos demais comportamentos que constituem a classe “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”.

Os 16 comportamentos que precisam ser garantidos para que um aprendiz corte no mínimo 90 % da gordura do pernil são: “segurar com os dedos em forma de pinça o pedaço de gordura que irá cortar”, “definir os pedaços de gordura que necessitam ser removidos do pernil”, “identificar os pedaços de gordura que necessitam ser removidos do pernil”, “caracterizar os pedaços de gordura numa peça de pernil”, “identificar os locais da peças de pernil que possui gordura”, “distinguir entre gordura e músculo de pernil”, “avaliar as decorrências de distinguir pele de outros tecidos do pernil”, “avaliar as decorrências de não distinguir pele de outros tecidos do pernil”, “separar a gordura do músculo na peça do pernil”, “passar a faca com movimentos verticais e horizontais em direção da gordura com pressão apropriada de acordo com espessura da gordura”, “identificar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a gordura com precisão”, “caracterizar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a gordura com precisão”, “identificar os locais em que é preciso passar a faca em movimentos verticais e horizontais”, “caracterizar os tipos de movimentos de uma faca”, “avaliar as decorrências de separar a gordura do pernil com movimentos corretos da faca”, “avaliar as decorrências de separar a gordura do pernil com movimentos incorretos da faca”.

Tabela 72: Comportamentos que precisam ser garantidos para “cortar no mínimo 90% da gordura do pernil”

1.	Segurar com os dedos em forma de pinça o pedaço de gordura que irá cortar
2.	Definir os pedaços de gordura que necessitam ser removidos do pernil
3.	Identificar os pedaços de gordura que necessitam ser removidos do pernil
4.	Caracterizar os pedaços de gordura numa peça de pernil
5.	Identificar os locais da peças de pernil que possui gordura
6.	Distinguir entre gordura e músculo no pernil
7.	Avaliar as decorrências de distinguir pele de outros tecidos do pernil
8.	Avaliar as decorrências de não distinguir pele de outros tecidos do pernil
9.	Separar a gordura do músculo na peça do pernil
10.	Passar a faca com movimentos verticais e horizontais em direção da gordura com pressão de acordo com espessura da gordura
11.	Identificar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a gordura com precisão
12.	Caracterizar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a gordura com precisão
13.	Identificar os locais em que é preciso passar a faca em movimentos verticais e horizontais
14.	Caracterizar os tipos de movimentos de uma faca
15.	Avaliar as decorrências de separar a gordura do pernil com movimentos corretos da faca
16.	Avaliar as decorrências de separar a gordura do pernil com movimentos incorretos da faca

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

5.5 CONDIÇÕES PROGRAMADAS PARA O ENSINO DOS COMPORTAMENTOS BÁSICOS QUE COMPÕEM AS CLASSES DE COMPORTAMENTOS DO OBJETIVO GERAL “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO”

Criar condições para que os comportamentos básicos da classe geral “retirar gordura e pele do pernil suíno” sejam aprendidos pelos empregados é um dos objetivos de um programa de ensino. É por meio do planejamento de condições de ensino que é possível ensinar empregados comportamentos básicos para execução de qualquer tipo de tarefa. Quando isso não acontece aumenta a probabilidade do empregado aprender a realizar tarefa de maneira incorreta e isso ter decorrências negativas no resultado produtivo e para o próprio empregado.

Um dos comportamentos que é fundamental que o empregado já seja capaz de realizar antes da execução da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno é “estabelecer relações com outros indivíduos verbalmente”. Esse é um dos comportamentos considerados como parte do repertório de entrada do funcionário.

Para demonstrar o planejamento de condições de ensino foi escolhido a sub-classe de comportamentos “separar a pele do músculo na peça do pernil” que faz parte da classe de comportamentos “cortar no mínimo 90% da pele do pernil” e que representa um dos comportamentos intermediários. Na Tabela 73 estão apresentados os sete objetivos de ensino que a compõem.

Tabela 73: Comportamentos objetivos da sub-classe de comportamentos “separar a pele do músculo na peça do pernil”

1.	Passar a faca com movimentos verticais e horizontais em direção da pele com pressão de acordo com espessura da pele
2.	Identificar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a pele com precisão
3.	Caracterizar os movimentos verticais e horizontais necessários para cortar a pele com precisão
4.	Identificar os locais em que é preciso passar a faca em movimentos verticais e horizontais
5.	Caracterizar os tipos de movimentos de uma faca
6.	Avaliar as decorrências de separar a pele do pernil com movimentos corretos da faca
7.	Avaliar as decorrências de separar a pele do pernil com movimentos incorretos da faca

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Após a definição dos comportamentos objetivos foram programadas as tarefas para o ensino desses objetivos. Na Tabela 4.6 estão apresentados proposições de condições facilitadoras para ensinar os empregados os comportamentos da sub-classe “separar a pele do músculo na peça de pernil”. O ambiente de aprendizagem será o próprio ambiente de atuação, porém em uma mesa separada das da linha de produção. Serão especificadas ações e critérios de desempenho, bem como planejadas 09 conseqüências facilitadoras para o empregado aprender os comportamentos objetivos.

5.6 COMPORTAMENTOS PRÉ-REQUISITOS COMO UMA DAS CONDIÇÕES PARA A EXECUÇÃO DA TAREFA “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO”

Foram identificados 7 comportamentos pré-requisitos para a execução da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”, ou seja comportamentos necessários para que o funcionário seja admitido na organização. São eles: “estabelecer relações com outros indivíduos verbalmente ou gestualmente”, “utilizar linguagem verbal e não verbal adequadamente”, “chegar no horário definido para o setor durante o mês”, “identificar estímulos relevantes para a tarefa”, “observar estímulos relevantes para a execução da tarefa”, “auxiliar outro colega na execução da tarefa quando necessário”, “trocar de posição na mesa quando necessário”. Esses comportamentos são fundamentais para que os outros comportamentos relacionados a tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” sejam realizados. Segundo Botomé (1977) o repertório de estrada seriam os comportamentos que os empregados já deveriam ser capaz de realizar e que não precisariam aprender. Contudo, nem sempre os empregados já possuem os comportamentos pré-requisitos desenvolvidos, sendo necessário que o instrutor também realize um programa de ensino para esses comportamentos.

6 AVALIAR DESEMPENHO DE INDIVÍDUOS EM ORGANIZAÇÕES: UMA CAPACITAÇÃO PARA ALÉM DA MERA MEDIDA DE COMPORTAMENTOS PROFISSIONAIS

O exame das características do processo de avaliar indivíduos em organizações no Brasil, principalmente aqueles realizados nas últimas décadas do século XX e início do século XXI tem possibilitado identificar características inovadoras do processo de avaliar que provavelmente tem interferido no sucesso das mesmas. Deficiências no entendimento das características nucleares do conceito “avaliar” e “desempenho”, falta de clareza da noção de comportamento, ausência de definição de quais comportamentos necessitam ser avaliados, distorção da função dos instrumentos de avaliação, decorrências danosas tanto para organização e para o indivíduo de processos inadequados de avaliação são alguns indicativos da relevância social e científica de produzir conhecimento acerca dos comportamentos que constituem objeto de avaliação de desempenho para novos empregados em organizações. Por meio dos estudos existentes é possível relacionar o processo de avaliar desempenho com os processos de ensinar e aprender, uma vez que aperfeiçoar ou desenvolver algum comportamento envolve a programação de condições de ensino que, por sua vez exige identificar os comportamentos a serem aprendidos (objetivos do ensino) e contribuir para a mudança de concepção de que avaliar desempenho não é meramente uma medida ou um julgamento.

A classe de comportamento escolhida “retirar gordura e pele do pernil suíno” foi decomposta em 574 comportamentos divididos em 12 classes de comportamentos de menor abrangência. Dentre os 574 comportamentos foram selecionados 61 comportamentos que foram definidos como básicos que um aprendiz necessita aprender com o auxílio de outro indivíduo para garantir a execução do comportamento geral “retirar gordura e pele do pernil suíno”. O processo de decomposição do comportamento “retirar gordura e pele do pernil suíno” comprovou a complexidade de um comportamento inicialmente denominado de simples em virtude da quantidade de outros comportamentos que constituem essa classe de comportamento e que inicialmente não eram conhecidos. Skinner (2007, p. 16) já afirmava “o comportamento é uma matéria difícil, não porque seja inacessível, mas porque é extremamente complexo”. O autor não se refere somente à quantidade de comportamentos que estão encobertos em cada ação de um indivíduo, mas também as diversas relações que são possíveis entre os comportamentos ou nas palavras de Skinner (2007,p.16) “o comportamento é mutável, fluido e evanescente”.

Ao identificar e organizar os 61 comportamentos básicos que constituem o comportamento geral “retirar gordura e pele do pernil suíno” foi possível ter

clareza de quais os comportamentos que necessitam ser garantidos que novos empregados aprendam durante o período de experiência em virtude de serem definidores do setor e por necessitarem de auxílio de pessoas para uma aprendizagem correta e precisa. De acordo com Kienen e Viecili (2008) a organização de comportamentos em um sistema comportamental possibilita identificar o que uma pessoa necessita ser capaz de fazer, sendo, ponto de partida para qualquer tipo de formação (treinamentos e capacitações de qualquer tipo). A clareza desses comportamentos básicos permite a organização planejar e programar situações de aprendizagem que aumentem a probabilidade de que o empregado aprenda os comportamentos necessários para a execução adequada da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” ou de qualquer outra tarefa.

O estudo acerca do processo de avaliar desempenho revelou que esse processo vai muito além de simplesmente julgar e medir o desempenho de comportamentos de um empregado. Ele pode ser caracterizado como um processo de aprendizagem, onde é possível identificar características do desempenho do comportamento inicial do aprendiz, identificar lacunas de aprendizagem, definir programas de ensino que atendem a necessidade do aprendiz e garantam os comportamentos requeridos pela organização e finalmente verificar se o desempenho do aprendiz foi completo ou incompleto. Nesse sentido, verificou-se por meio da exemplificação de programação de aprendizagens na Tabela 74 que é possível aperfeiçoar ou desenvolver comportamentos necessários a execução de uma tarefa. Nas organizações a o processo de aprendizagem pode ser realizada por meio de treinamentos, capacitações e até mesmo orientações de diversas maneiras.

Um programa de ensino também necessita do registro do desempenho dos seus aprendizes. O instrumento de observação aumenta a probabilidade de um instrutor ter controle sobre o processo de aprendizagem de vários aprendizes num mesmo período. O registro pode ser realizado por meio de instrumentos de observação específicos para cada programa de ensino. Na Tabela 75 está apresentada uma proposição de instrumento de observação para o acompanhamento das aprendizagens necessárias que o empregado aprenda nos primeiros 90 dias de trabalho. Em caso de utilização dessa proposição pela organização pesquisada faz-se necessário acrescentar os outros comportamentos identificados na pesquisa. O instrumento de observação sugerido não classifica o empregado em “ótimo”, “bom”, “regular” ou “ruim”, mas auxilia o gestor na verificação se o desempenho de um determinado comportamento apresentado pelo empregado está completo ou incompleto, correto ou incorreto. Dessa maneira é possível que o gestor programe condições de ensino precisas para aquilo que realmente é necessário que o

aprendiz modifique em suas ações para que atinja comportamentos corretos e completos.

É importante ressaltar que o instrumento de avaliação de desempenho, denominado de formulário, apresentado na Tabela 75 é apenas um recurso para registrar as transformações do comportamento. É um auxílio ao gestor para acompanhar o aperfeiçoamento ou desenvolvimento dos comportamentos, sendo que os formulários de acompanhamento de aprendizagem podem ser desenvolvidos com diversos formatos desde que tenham a função de auxiliar o gestor ou instrutor no acompanhamento dessas aprendizagens. Botomé e Rizzon (1997) ressaltam que muitas vezes o formulário de registro de aprendizagens é confundido com a própria avaliação de desempenho comprometendo todo o processo. Essa distinção é o que provavelmente garantirá investimentos constantes e precisos acerca do que o empregado necessita aprender ou aperfeiçoar e que possibilitará que o gestor programe condições de ensino adequadas para tornar os desempenhos corretos e completos.

Tabela 74: Exemplo de tarefas programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da sub-classe “separar a pele do músculo na peça de pernil

Condições facilitadoras	Ação e critérios de Desempenho (aprendiz)	Consequências Planejadas
a) Instrução verbal sobre os tipos de movimentos de uma faca	a) Escutar as instruções realizadas	a) Indicação das características do diferentes tipos de movimentos de uma faca
b) Demonstrar os tipos de movimentos da faca (verticais e horizontais)	b) Observar as ações e identificar os tipos de movimentos que foram realizados	b) Comentários elogiosos para cada acerto (Muito bem! Está correto) e comentários corretivos para cada erro (Vamos pensar novamente!)
c) Solicitação para caracterizar os tipos de movimentos da faca (verticais e horizontais)	c) Caracteriza os tipos de movimentos da faca (verticais e horizontais)	c) Síntese e complementação da caracterização dos tipos de movimentos da faca
d) Instrução sobre a espessura da pele e pressão apropriada para passar a faca	d) Escuta a instrução realizada	d) Indicação das características relevantes para retirar pele com espessura e pressão correta
e) Mostrar os locais no pernil onde é preciso passar a faca em movimentos verticais e horizontais para separa a pele do músculo	e) Olhar para a representação dos locais que é necessário passar a faca	e) Indicação da quantidade de locais que tem pele no pernil
f) Solicitação para separar a pele do músculo numa peça de pernil	f) Separa a pele do músculo numa peça de pernil	f) comentários de reforço positivo (Parabéns! Está muito bom!) ou corretivo (se for corretivo repetir a o item f)
g) Solicitação das decorrências quando a pele é separada do músculo corretamente	g) Verbaliza as decorrências de separar a pele do músculo corretamente	g) Complementação das decorrências quando a pele é separada do músculo corretamente
h) Solicitação das decorrências quando a pele é separada do músculo incorretamente	h) Verbaliza as decorrências de separar a pele do músculo incorretamente	h) Complementação das decorrências quando a pele é separada do músculo incorretamente
i) Questionamento sobre o entendimento da tarefa separar a pele do músculo na peça de pernil	i) Verbaliza dúvidas a respeito da tarefa separar a pele do músculo na peça de pernil	i) Esclarecimento das dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

Tabela 75: Instrumento para registro do desempenho dos aprendizes no período de experiência

Instrumento de Observação de Comportamentos				
Nome aprendiz:		Setor:		
Data de admissão:		Data final 90 dias:		
Tarefa: “retirar gordura e pele do pernil suíno”				
Comportamentos pré-requisito para execução da tarefa retirar gordura e pele do pernil suíno				
Comportamento	Desempenho Completo	Desempenho Correto	Desempenho Incorreto	Desempenho Incompleto
Estabelecer relações com outros indivíduos verbalmente ou gestualmente				
Utilizar linguagem verbal e não verbal adequadamente				
Chegar no horário definido para o setor durante o mês				
Identificar estímulos relevantes para a tarefa				
Observar estímulos relevantes para a execução da tarefa				
Auxiliar outro colega na execução da tarefa quando necessário				
Trocar de posição na mesa quando necessário				
Planejamento de condição favorecedora para desempenho incorreto:				
Planejamento de condição favorecedora para desempenho incompleto:				
Classe de Comportamento: assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças espostejadas				
Sub-classe	Desempenho Completo	Desempenho Correto	Desempenho Incorreto	Desempenho Incompleto
Segurar a faca numa inclinação de 20 graus das costas da lâmina em relação a chaira				
Planejamento de condição favorecedora para desempenho incorreto:				
Planejamento de condição favorecedora para desempenho incompleto:				
Classe de comportamento: retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros empregados				
Sub-classe	Desempenho Completo	Desempenho Correto	Desempenho Incorreto	Desempenho Incompleto
Identificar a lateralidade da peça de pernil				
Planejamento de condição favorecedora para desempenho incorreto:				
Planejamento de condição favorecedora para desempenho incompleto:				
Classe de Comportamento: cortar no mínimo 90% da pele do pernil				
Sub-classe	Desempenho Completo	Desempenho Correto	Desempenho Incorreto	Desempenho Incompleto
Separar a pele do músculo na peça do pernil				
Planejamento de condição favorecedora para desempenho incorreto:				
Planejamento de condição favorecedora para desempenho incompleto:				

Fonte: Criação da autora com dados da pesquisa 2011.

A decomposição dos comportamentos constituintes da classe geral “retirar gordura e pele do pernil suíno” mostrou que essa tarefa não é

constituída somente de comportamentos simples que consideram somente a classe de respostas (conhecidos popularmente como comportamentos “mecânicos”), mas sim de vários comportamentos complexos que possuem relação com a classe de estímulos conseqüentes e antecedentes. Um exemplo de complexidade é a classe “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades do pernil, posição do sujeito e execução da mesma tarefa pelos outros colegas”. Nessa classe de comportamento fica evidente que o empregado necessita coordenar as operações que está executando e ainda observar o estágio de trabalho do colega que faz a mesma tarefa. Isso só é possível por meio das relações entre as classes de estímulos antecedentes, classe de respostas e classe de estímulos conseqüentes. Nesse sentido, o processo de decomposição de uma determinada tarefa auxilia no processo de valorização de tarefas com características semelhantes à pesquisada, pois evidencia a necessidade do indivíduo estabelecer relações entre estímulos antecedentes e conseqüentes e respostas constituintes de cada tarefa.

A decomposição de comportamentos possibilitou ainda a identificação não só dos comportamentos fundamentais da tarefa no sentido de serem aqueles que dão identidade ao setor, mas também aqueles que são os mais difíceis de serem aprendidos. Um exemplo é o comportamento “assentar o fio da faca com movimentos que garantam o seu gume de acordo com quantidade de peças a serem espostejados” que exige do empregado o domínio de vários outros comportamentos complexos tais como “diferenciar os tipos de lâminas da faca”, “identificar a inclinação de 20° da faca em relação à chaira”, “identificar a quantidade de vezes que é necessário que a lâmina da faca passe na extensão da chaira em relação à condição do fio”, dentre outros. A identificação desses comportamentos difíceis de serem aprendidos pelos empregados possibilita ao gestor criar condições de ensino que favoreçam e facilitem a aprendizagem desses comportamentos pelos empregados e contribua para desempenhos adequados a organização.

Foram identificados também durante a decomposição outros comportamentos não classificados como básicos para a classe “retirar gordura e pele do pernil suíno” em virtude que não eram comportamentos exclusivos do setor de espostejamento, mas que nem por isso são menos importantes. Um exemplo é a classe de comportamentos “vestir os equipamentos de proteção individual (EPIs) apropriados as parte do corpo que necessitam ser protegidas de lesões físicas ou musculares”. A não realização dessa classe de comportamento pelo empregado pode comprometer, ainda que em menos grau do que os comportamentos básicos, a qualidade do processo produtivo e a saúde e qualidade de vida do trabalhador.

Identificou-se durante a decomposição 7 comportamentos pré-requisitos para a execução da tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”. A

identificação desses comportamentos é fundamental, pois permite que o gestor verifique se o empregado tem condições de iniciar a aprendizagem dos comportamentos constituintes da tarefa pesquisada. Além disso, possibilita verificar se o empregado já desenvolve esses comportamentos de maneira adequada e criar condições facilitadoras de aprendizagem pertinentes. Os comportamentos pré-requisitos identificados também buscaram dar precisão a nomenclaturas genéricas utilizadas pelas organizações como, por exemplo, bom relacionamento, respeito e comprometimento.

Os dados obtidos possibilitaram examinar que o processo de avaliar o comportamento “retirar gordura e pele do pernil suíno” pode ser realizado com clareza e precisão. Isso foi possível por meio da identificação dos comportamentos básicos da tarefa e por meio da concepção de que avaliar é um processo de ensinar e aprender e não somente um processo de medição e julgamento. Esse conhecimento tem implicações para os sujeitos avaliados, para avaliadores, para as organizações e para o conhecimento científico. A partir do conhecimento alcançado as organizações podem identificar os comportamentos básicos de cada tarefa e confeccionar programas de aprendizagens que aumentem a probabilidade dos aprendizes terem sucesso na execução das tarefas. Inclusive os gestores ou instrutores da organização poderão identificar as lacunas de aprendizagem que mais ocorrem em cada tarefa e criar estratégias de aprendizagem para o desenvolvimento de cada comportamento. Nesse sentido, a produção de conhecimento acerca dos comportamentos que constituem uma tarefa em qualquer organização e que utilizam o processo de avaliação de desempenho contribui para a melhoria desse processo considerado complexo.

A utilização do processo de avaliar desempenho que permite o empregado evoluir e aperfeiçoar comportamentos possui implicações positivas na produtividade das organizações, uma vez que produtividade está diretamente relacionada ao resultado dos comportamentos dos empregados que foram definidos pela organização e aceitos pelo indivíduo. Mas, para que isso seja possível é necessário que as organizações também revejam o seu papel em relação à produtividade. Quando a produtividade é entendida como o produto de relações mais saudáveis entre os objetivos da organização e os objetivos de seus empregados aumenta a probabilidade do processo de avaliação de desempenho ocorrer de maneira adequada.

Garantir o desenvolvimento e aperfeiçoamentos de comportamentos básicos também possui reflexo na rotatividade da organização, pois quando o empregado aprende os comportamentos básicos aumenta a probabilidade de sua permanência na organização em virtude de estar sendo controlada uma das variáveis críticas da rotatividade para tarefas com características semelhantes a da “retirar gordura e pele do pernil suíno”. Quando o empregado possui

dificuldade de aprender os comportamentos necessários para a realização de uma tarefa aumenta a probabilidade dele ser reprovado no período de experiência ou até mesmo de desistir do emprego. Isso evidencia que a programação de ensino dos comportamentos constituintes de uma função pode ser uma das contingências que quando controladas podem diminuir a rotatividade nas organizações e minimizar desligamentos e até mesmo desistências.

A aplicação da avaliação de desempenho em períodos de experiência como um processo de desenvolvimento e aperfeiçoamento de comportamentos dos empregados evidencia a necessidade de rever o papel dos gestores nas organizações. É fundamental que os gestores saiam da função de dar ordens e de fiscalizadores do processo para um papel de programador de contingências relacionadas a acompanhamentos relevantes para a empresa. Somente assim, será possível desenvolver novos comportamentos profissionais e assumir uma importante função que é a de acompanhamento do desenvolvimento de seus empregados. Além disso, é necessário que o gestor mude o controle de estímulos em relação aos seus empregados durante o período de experiência. Alterar o controle pelos erros e pela exclusão de empregados como forma de aumento da produtividade para o controle do falta aprender, onde é possível promover mais e melhores condições de aprendizagens e assim proporcionar a inclusão e capacitação dos mesmos como forma de aumentar a produtividade.

Um dos comportamentos básicos que o gestor necessita desenvolver ou aperfeiçoar para realizar o processo de avaliação de desempenho sugerido nesse estudo está na observação dos comportamentos que os empregados apresentam durante a execução de uma determinada tarefa. O comportamento de observar é o que dá condições ao reconhecimento de estímulos antecedentes e conseqüentes e características da resposta dos comportamentos que interferem no desempenho final do empregado. Quando o processo de observar não é realizado adequadamente prejudica a identificação se o desempenho está completo ou incompleto, correto ou incorreto ou se as condições ambientais não são apropriadas. Isso pode acarretar decorrências de vários tipos para atingir os objetivos da organização.

A identificação de comportamentos críticos das tarefas de uma organização pode ser realizada por qualquer profissional que se disponha a aprender o processo de decomposição de comportamentos, inclusive por gestores. Essa é uma das maneiras de garantir avaliações de desempenho coerentes com a realidade da organização, pois muitas vezes são os gestores que possuem maiores informações sobre uma determinada função e conseguem identificar os comportamentos relevantes das tarefas. No entanto, será que os gestores estão preparados para identificar comportamentos críticos de tarefas e para programar condições de desenvolvimento para os comportamentos dos

empregados? Capacitar gestores para a realização desses comportamentos talvez seja umas das demandas nas organizações e que contribui para um processo de avaliação de desempenho de maneira mais precisa. Além disso, quando um gestor possui conhecimento sobre as noções de comportamento, programação de ensino, processo de aprendizagem, avaliação de comportamentos dentre outros, aumenta a probabilidade do processo de avaliação de desempenho ocorrer de maneira adequada, influenciando no desenvolvimento organizacional.

O processo de avaliar desempenho de empregados como uma possibilidade de aperfeiçoamento e desenvolvimento de comportamentos vai além do período de experiência. É um processo que deve ser realizado durante toda a trajetória profissional de um empregado, pois desenvolver comportamentos é algo contínuo e cíclico e não somente de um determinado período. Quando as organizações investem no processo de avaliação de desempenho para desenvolver seus empregados e não para excluí-los, aumentam as possibilidades de evolução de comportamentos relevantes e fundamentais para as tarefas da organização e aproveita os empregados que seriam excluídos. Além disso, a avaliação de desempenho aumenta a qualidade dos resultados produtivos, pois elimina erros ou falhas cometidas pelos empregados.

É conveniente ressaltar algumas limitações da pesquisa relacionadas às escolhas de fontes de informações e suas implicações. Foram analisadas várias fontes bibliográficas sobre o processo de avaliar desempenho, porém não foram esgotadas todas as fontes de pesquisa. O exame de outras fontes de informações pode fornecer outros subsídios para a continuidade da produção de conhecimento a partir dos dados apresentados. É possível e necessário também identificar outras classes de comportamentos não identificadas. Além disso, há possibilidade de aperfeiçoar os comportamentos identificados em cada classe de comportamentos com palavras, nomenclatura ou expressões mais precisas.

A proposta de avaliação de desempenho sugerida neste estudo é totalmente aplicável nas organizações, uma vez que qualquer profissional treinado pode identificar os comportamentos básicos de uma tarefa e posteriormente criar condições de ensino para auxiliar a aprendizagens desses comportamentos para os empregados. Esta proposta vai além de uma classificação do desempenho do indivíduo e posterior exclusão. Possibilita a organização repensar as práticas de avaliação e evoluir para um entendimento que favoreça a qualificação dos empregados e consequentemente aumento da qualidade de execução das tarefas da organização.

A produção de conhecimento acerca dos comportamentos que constituem um objeto de avaliação de desempenho de empregados em período

de experiência possibilitou maior visibilidade sobre os processos inerentes à avaliação de desempenho relacionado aos processos de ensinar e aprender. Contribuiu também para sanar lacunas no conhecimento existente sobre avaliação de desempenho nas organizações e auxiliar profissionais a aperfeiçoar seus conhecimentos. A continuidade dessa produção de conhecimento é necessária e fundamental, sendo que o psicólogo é um dos profissionais que pode estar contribuindo de maneira efetiva nas organizações para a disseminação de uma avaliação de desempenho mais eficiente e eficaz. Além disso, esse profissional pode auxiliar na capacitação dos gestores nos conhecimentos necessários para a aplicação do processo de avaliar comportamentos relacionados ao desenvolvimento e aperfeiçoamento de processos de trabalho que constituem uma organização.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Tradução da 1 edição brasileira coordenada e revisada por Alfredo Bossi; revisão e tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti.

ABTD - Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento (2006/2007). **O retrato do treinamento no Brasil 2006 e 2007**. Disponível em: <<http://www.ppge.ufrgs.br/giacomo/arquivos/ecop137/abtd-2007.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2011.

ANDRADE. C. D. **Poema ainda que mal**. Disponível em: <http://www.pensador.info/poemas_de_carlos_drummond_de_andrade/2/>. Acesso em: 9 out. 2011.

ARAÚJO, L. G. de; GARCIA, A. A. **Gestão de Pessoas: estratégias e integração Organizacional**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
BERGAMINI, C. W. **Avaliação de desempenho humano na organização**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1988.

BLOOM, B. et al. **Taxionomia de Objetivos Educacionais**. Globo: Porto Alegre, 1972. Trad. da adaptação apresentado por Pedro D. Lafourcade – Evaluación de los Aprendizajes.

Botomé, S. P. Processos comportamentais básicos em metodologia de pesquisa: da delimitação do problema à coleta de dados. **Chronos**, Caxias do Sul, v. 30, n. 1, p. 43-69, jan/jun. 1977.

_____. Sobre a noção de comportamento. In: FELTES, H. P. de M.; ZILLES (orgs). **Filosofia: diálogos de horizontes**. Porto Alegre: Editora da Pontifícia Universidade Católica de Porto Alegre, 2001, v. 1, p. 685-708.

_____. O problema dos falsos “objetivos de ensino”. In: _____. **Objetivos de ensino, necessidades sociais e tecnologia educacional**. Trabalho premiado no

Concurso Nacional de Monografias sobre Tecnologia Educacional (II Concurso Roquete Pinto de Monografias), promovido pela FUNTEVE do Ministério da Educação, 1985, p. 102-122.

_____. **Repertório de Entrada dos Aprendizizes para um Programa de Ensino.** Texto elaborado para fins didáticos para o curso de Especialização em Arquitetura e Urbanismo da Universidade de Caxias do Sul em convênio com a Universidade Federal de São Carlos nos de 1996/1977.

_____. **Um procedimento para encontrar os comportamentos que constituem as aprendizagens envolvidas em um objetivo de ensino.** São Paulo. Texto de uso interno do programa de especialização em Arquitetura e Urbanismo na Universidade Federal de São Carlos 1996.

BOTOMÉ, S. P.; KUBO, O. M. **Definições de categorias de observação de objetivos de ensino em planos de ensino e na literatura pertinente.** Texto elaborado para fins didáticos para o curso de psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina nos de 1970 e 2006.

_____. **Exercícios sobre a noção de variáveis.** Texto elaborado para fins didáticos para o curso de psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina nos de 1970 e 2006.

BOTOMÉ, S. P; OLGA, M. K. (2001). Ensino-Aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. **Revista Interação:** Curitiba, v. 5, jan./dez. 2001.

BOTOME, S. P. ; RIZZON, L. A. Medida de desempenho ou avaliação da aprendizagem em um processo de ensino: práticas usuais e possibilidade de renovação. **Chronos:** Caxias do Sul, v.30, n.1, p. 7-34, jan./jun. 1997.

CARVALHO, P.G.M. de; SABOIA, J.; SALM, C. **Produtividade na indústria brasileira: questões metodológicas e novas evidências empíricas.**

Pesquisa de planejamento econômico. Rio de Janeiro, v.27, n 2, p. 377 -396, agosto, 1997.

CATANIA, A. C. **Aprendizagem**: comportamento, linguagem e cognição. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999. Trad. Deisy das Graças de Souza (et. al.).

CHAPLIN. J. P. **Dicionário de Psicologia**. 14. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1981.

CHIAVENATO, I. **Comportamento Organizacional**: a dinâmica do sucesso das organizações. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

_____. **Gestão de Pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

_____. **Introdução a Teoria Geral da Administração**. 7. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

CLARO, M. F. de. **Condições de vida, trabalho e saúde dos trabalhadores de comércio em relação à sazonalidade turística**. (Dissertação de Mestrado). UFSC. Florianópolis, 2002.

CORREA, H. L.; JUNIOR. F. H. Sistemas de mensuração e avaliação de desempenho Organizacional: estudo de casos no setor químico do Brasil. **R. Cont. Fin.** São Paulo, v.19, n.48, p.50-64, setembro/dezembro, 2008.

DANNA, M. F. **Aprendendo a observar**. 1. ed. São Paulo: Edicon, 2006.
DICIONÁRIO Aurélio. Disponível em:
<<http://www.dicionariodoaurelio.com/>>. Acesso em: 9 out. 2011.

DICIONÁRIO Michelis. Disponível em <<http://michaelis.uol.com.br>>. Acesso em: 9 out. 2011.

DORIN, E. **Dicionário de Psicologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

DORON, R.; PAROT, F. **Dicionário de Psicologia**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2002. Trad. Odilon S. Leme.

DUTRA, J. S. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2002.

ROTATIVIDADE de mão-de-obra ainda é problema para as indústrias **O Presente Rural: a grande opção de mídia e informações do agronegócio do sul do Brasil**, Marechal Cândido Rondon, 03 out. 2008. Disponível em: <<http://www.opresenterural.com.br/caderno.php?c=1&m=21>>. Acesso em: 9 out. 2011.

FERREIRA, Aurelio B. de H. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2. ed. rev. aum. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1996.

GONZAGA, G. Rotatividade e qualidade do emprego no Brasil. **Revista de Economia Política**, vol. 18, n. 1 (69), janeiro-março/1998.

IBGE (1994/1999) – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Pesquisa industrial mensal: emprego, salário e valor da produção 1994-1998**. Rio de Janeiro: Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/seculox/arquivos_xls/palavra_chave/trabalho/emprego.shtm>. Acesso em: 9 out. 2011.

IEDI - Instituto de Estudos para o Desenvolvimento Industrial (2005). **Rotatividade do pessoal ocupado na indústria: nível e evolução nos anos recentes – 2001-2005**. Trabalho preparado por Carmem Feijó e Paulo G. M de Carvalho. Disponível em: <http://www.sindlab.org/download_up/IEDI-rotatividade.pdf>. Acesso em: 9 out. 2011.

KIENEN, N.; WOLFF, S. Administrar comportamento humano em contextos organizacionais. In: **RPOT – Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 2, n. 2. P. 11-37. Florianópolis, SC: Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFSC, 2002.

KIENEN, N. **Classes de comportamentos profissionais do psicólogo para intervir, por meio de ensino, sobre fenômeno e processos psicológicos, derivadas a partir das diretrizes curriculares, da formação desse profissional e de um procedimento para decomposição de comportamentos complexos**. Florianópolis: [s.n.], 2008. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis (SC), 2008. Não publicado.

KRUMM, D. **Psicologia do Trabalho**. Rio de Janeiro: LTC (Grupo Gen), 2005.

LACOMBE, F. **Recursos Humanos: princípios e tendências**. São Paulo: Saraiva, 2005.

LIMA, L. P. **Dicionário de Psicologia Prática**. v. 1. São Paulo: Honor Editorial Ltda, 1970.

LORENA, A. B; CORTEGOSO, A. L. Impacto de diferentes condições de ensino no preparo de agentes educativos. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**. Belo Horizonte- MG, 2008, v. 10, n. 2, p. 209-222.

LUCENA, M. D. da S. **Avaliação de desempenho: métodos e acompanhamento**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1997.

MAGER, R. F. **A formulação de objetivos de ensino**. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1983. Trad. da segunda edição Norte-americana por Cosete Raos com a colaboração de Débora Karan Galarza.

MICLELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa.** São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1998.

MILANI, I. Sistemas de avaliação de desempenho: uma revisão de literatura. **Revista de Administração.** São Paulo, julho/setembro, 1998, v. 23, n. 3, p. 45-57.

MORROW, Jr.; JAMES, R. **Medida e avaliação de desempenho humano.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003. Trad. Maria da Graça Figueiró da Silva.

PIERON, Henri. **Dicionário de Psicologia.** 7. ed. baseada na 4 ed. francesa/ ver e ampl. Rio de Janeiro: Globo, 1987. Tradução e notas de Dora de Barros Cullignan. Sob a direção de Françoise Bresson e Gustave Durup.

_____. **Dicionário de Psicologia.** 10. ed. baseada na 4. ed. francesa ver. e ampl Rio de Janeiro: Globo, 1996. Sob a direção de Françoise Bresson e Gustave Durup. Tradução e notas de Dora de Barros Cullignan.

PONTES, B. R. **Avaliação de desempenho:** métodos clássicos e contemporâneos, avaliação por objetivos, competências e equipe. 10 ed. São Paulo: LTr, 2008.

RABAGLIO, Maria Odete. **Ferramentas de avaliação de performance com foco em competências.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

ROBBINS, S. **Comportamento Organizacional.** 11 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

SANMARTÍ, N. **Avaliar para aprender.** Porto Alegre: Artmed, 2009. Tradução Carlos Henrique Lucas Lima.

SCHERMERHORN, JR.; JOHN, R. **Fundamentos de comportamento Organizacional**. Porto Alegre: Bookman, 1999. Trad. Sara R.Gedanke.

SIDMAN, M. A aprendizagem-sem-erros e sua importância para o ensino do deficiente mental. **Revista de Psicologia**, nov, ano 11, n 3. nov., 1985.

SKINNER, B. F. **Sobre o Behaviorismo**. 11. ed. São Paulo: Cultrix, 1999. Tradução do original About Behaviorism por Maria da Penha Villalobos. _____. **Ciência e comportamento humano**. 11. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SOSSAI, J. A. Objetivos operacionais e eficiência da aprendizagem. **Rev. Saúde pública**. S. Paulo, 1977, 11: 157-69.

SPECTOR, Paul E. **Psicologia nas organizações**. São Paulo: Saraiva, 2002.

STEVES. O. P. **Objetivos Educacionais**. Rio de Janeiro: Arte e Indústria Ltda, 1968.

TUPY, O.; YAMAGUCHI, L.C.T. Eficiência e Produtividade: conceito e medição. **Agricultura em São Paulo**. SP, 1998, 45 (2): 39-51.

VIECILI, J. **Classes de comportamentos profissionais que compõem a formação do psicólogo para intervir por meio de pesquisa sobre fenômenos psicológicos, derivadas a partir diretrizes curriculares nacionais para cursos de graduação em Psicologia e da formação desse profissional**. Florianópolis: [s.n.], 2008. (Tese de Doutorado em Psicologia). Florianópolis (SC): Universidade Federal de Santa Catarina. 2008.

ZANELLI, J. C, BORGES-ANDRADE, J. E., BASTOS, A.V.B. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICE I



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Este termo buscar esclarecer e solicitar consentimento livre para participar da pesquisa intitulada: **comportamentos profissionais de empregados em período de experiência objeto de avaliação de desempenho em uma agroindústria**

A pesquisa tem como objetivo a conclusão do programa de pós-graduação da UFSC (mestrado) e o estudo do processo de avaliar desempenho de empregados em organizações. A pesquisa será desenvolvida por meio de observação direta (filmagem) de dois empregados e entrevista com gestor do setor (encarregado) e com a fisioterapeuta. A filmagem é imprescindível para observar todos os movimentos que um empregado precisa fazer para a execução da tarefa retirar gordura e pele do pernil suíno.

Não existe risco físico ao sujeito em relação à filmagem, somente podem ocorrer constrangimentos emocionais em relação aos outros colegas de trabalho.

A pesquisa visa aperfeiçoar o processo de avaliar desempenho na organização pesquisada e em outras instituições. O resultado da pesquisa pode proporcionar melhorias para os empregados que são avaliados na organização.

A pesquisa será coordenada por Creici Lamonato. A pesquisadora irá conversar com os pesquisados antes de iniciar a pesquisa explicando detalhadamente o que será realizado durante a filmagem, sendo que antes e após cada observação será disponibilizado tempo para tirarem dúvidas.

O empregado pode desistir de participar da pesquisa caso venha a sentir-se lesado fisicamente ou emocionalmente pelos seguintes contatos: 49 33213750 ou creici-lamonato@hotmail.com

Serão garantidos sigilo e privacidade de identidade das filmagens. A pesquisadora se compromete em utilizar as imagens somente para identificar as ações necessários para executar a tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno” realizadas pelos participantes. Nesse sentido, não será divulgado nomes dos participantes e nem será utilizadas as imagens para outros fins.

Eu _____ autorizo a
minha participação na pesquisa e estou ciente dos detalhes da pesquisa.

Chapecó, dia/mês/ano

APÊNDICE II

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DO REGISTRO CURSIVO

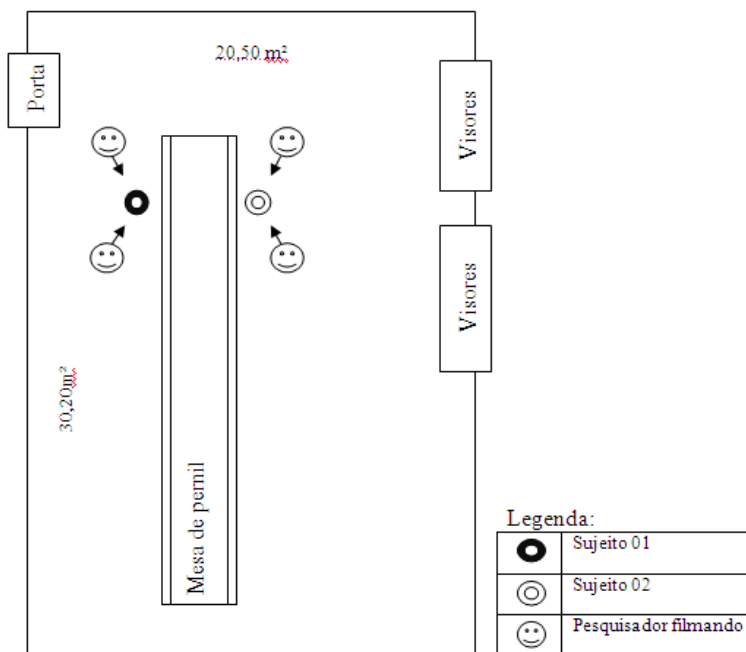
Nome do Observado: S1

Objetivo da observação: identificar comportamentos necessários para realizar a tarefa retirar gordura e pele *interna* do pernil.

Data da observação: 14/07/2010

Horário da Observação: 11:00 as 12:00 horas.

Diagrama da situação:



Relato do ambiente físico: Setor de “esposteamento” de uma agroindústria. A sala tem dimensão de 30,20 metros de comprimento, 20,50 metros de largura e 3,60 metros de altura, cinco mesas de 20 metros de comprimento e um mezanino na parte superior do setor. A sala possui uma porta de entrada e

saída. Perto da porta existe uma mesa com telefone e do seu lado direito um bebedouro. Do lado esquerdo da porta tem um recipiente de 2m de largura e 1m de altura com três torneiras para lavagem de instrumentos de trabalho e lavagem das mãos. A observadora está na posição em pé próxima a porta de entrada e ao lado da mesa com telefone.

Descrição do sujeito observado: S1, sexo feminino, 45 anos, classe média baixa, fundamental completo, sete anos de organização.

Relato do ambiente social: Estão presentes na sala, além do sujeito (N), 197 empregados dispostos em cinco mesas, sendo que próximo ao sujeito estão mais 7 sujeitos que realizam a mesma tarefa.

Técnica de amostragem e registro: observação direta e registro cursivo

Definições:

Ficar em pé: deixar o tronco e membros inferiores e superiores eretos (em linha reta). A distância entre o corpo e a mesa é de aproximadamente 10 cm. Os pés ficam distantes aproximadamente 20 cm um do outro. Os joelhos ficam semi flexionados. O membro inferior (pé) assenta no chão.

Rodar: ato de mudar a orientação de um objeto.

Pegar: ato de colocar um objeto com a mão ou com dos dedos com a finalidade de executar uma tarefa.

Sentar: colocar o tronco e os membros inferiores sobre uma cadeira formando um ângulo de 90 graus.

Segurar: ato de manter um objeto na mão entre pegar e colocar por um tempo superior a 5 segundos consecutivos. Representa uma ação estática.

Colocar: ato de colocar um objeto em um ponto pré estabelecido.

Empurrar: ato de deslocar um objeto de local para outro local pré estabelecido.

Pressionar: ato de exercer uma pressão com os dedos sobre uma superfície para obter um resultado.

Arremessar: Ato de imprimir uma trajetória parabólica sobre um objeto, para atingir um local de destino.

Chaira: Utensílio de aço roliço, com 30 cm de comprimento e 2 cm de largura, em que se assenta o fio das facas

Registro propriamente dito

S1 posiciona o corpo (troco, membros inferiores, superiores e cabeça) voltado para frente da mesa de desossa. O corpo está em pé.

S1 pega no meio do cabo da faca com a mão direita mantendo os dedos em forma de gancho

S1 pressiona com os dedos em gancho o cabo da faca

S1 pega no meio do cabo da chaira com mão esquerda mantendo os dedos em forma de gancho

S1 pressiona com os dedos em gancho o cabo da chaira

S1 retira a chaira de um orifício circular de 3 cm (argola de metal) com a mão esquerda

S1 posiciona o cotovelo direito em extensão –flexão de 90 graus

S1 posiciona o cotovelo esquerdo em extensão –flexão de 90 graus

S1 puxa com as mãos e dedos e forma de gancho o cabo da chaira do orifício circular

S1 segura a faca numa inclinação de 20 graus das costas da lâmina em relação à chaira.

S1 desliza 4 vezes o lado direito da faca na chaira em toda a extensão da lâmina da faca

S1 desliza 4 vezes o lado esquerdo da faca na chaira em toda a extensão da lâmina da faca

S1 recoloca a chaira em um orifício circular de 3 cm (espécie de argola de metal) fixado na mesa de desossa do lado esquerdo do sujeito.

S1 larga ou solta o cabo da chaira no orifício circular com a mão esquerda

S1 olha em direção da esteira

S1 olha para os colegas

S1 inclina o tronco num ângulo de aproximadamente 30 graus em direção a esteira.

S1 flexiona o ombro do braço esquerdo em direção a esteira rolante num ângulo de 60 graus

S1 pega a haste do pernil com a mão esquerda

S1 pressiona a haste do pernil com os dedos da mão esquerda em forma de pinça.

S1 arrasta o pernil da esteira em direção a mesa com o braço esquerdo

S1 dispor peça de pernil na mesa com haste do pernil em direção ao troco do sujeito

S1 roda o pernil em 180 graus

S1 posiciona a haste do pernil em direção ao tronco do S1

S1 olha em direção a peça de pernil

S1 segura com os dedos da mão esquerda em forma de pinça o pedaço de gordura que irá cortar.

S1 segura à faca com a mão direita. Os dedos estão em forma de gancho.

S1 passa a faca em movimentos verticais e horizontais na em direção da gordura

S1 separa a gordura do pernil

S1 depositar a gordura ao lado direito da mesa.

S1 olha em direção ao pernil

S1 segura com os dedos da mão esquerda em forma de pinça o pedaço de gordura que irá cortar.

S1 segura à faca com a mão direita. Os dedos estão em forma de gancho.

S1 pressiona com os as mãos e dedos em gancho o cabo da faca.

S1 passa a faca em movimentos verticais e horizontais na em direção da gordura

S1 separa a gordura do pernil

S1 depositar a gordura ao lado direito da mesa.

S1 estende o braço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção ao pernil e esteira.

S1 estende as mãos e dedos direito e esquerdo em direção ao pernil

S1 empurra o pernil sem gordura e sem gordura interna para esteira com mão esquerda e com mão direita.

S1 olha a gordura acumulada na mesa do lado esquerdo

S1 estende o braço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a quantidade de gordura acumulada

S1 empurra a gordura acumulada para esteira

S1 olha a gordura acumulada do lado direito

S1 estende o braço direito e esquerdo em flexão de 180 graus em direção a quantidade de gordura acumulada

S1 empurra a gordura acumulada para a esteira

S1 posiciona o corpo diante da mesa para sentado.

S1 posiciona o corpo sentado de acordo com distribuição dos colegas na mesa

APÊNDICE III

PROTOCOLO DE REGISTRO DA ENTREVISTA COM O GESTOR DO SETOR

Pergunta	Resposta
1) Existe uma parte interna e uma parte externa na tarefa retirar gordura e pele do pernil suíno? Qual é a diferença?	Sim. A tarefa retirar gordura e pele do pernil suíno é dividida em parte interna e externa. Primeiro é realizada a parte interna e na sequência é realizada a parte externa.
2) Quantos lados têm o pernil?	As partes internas e externas possuem dois lados: direito e esquerdo.
3) Quantos empregados executam a tarefa retirar gordura e pele do pernil suíno?	Quatro empregados executam a parte interna e quatro empregados executam a parte externa. Dois empregados executam a parte interna esquerda e dois executam a parte interna direita. Da mesma maneira acontece com a parte externa.
4) A velocidade da nória é sempre igual ou modifica? Como funciona?	A velocidade da nória é contínua, no entanto a disposição dos produtos é descontinua. Em alguns momentos a quantidade de produtos é maior que em outros momentos, ocasionando acúmulo de produtos na mesa em alguns momentos e falta de produtos em outros momentos.
5) Como funciona o rodízio de tarefas?	Existe rodízio de cadeiras, porém nem sempre são ocupadas pelos empregados. Os empregados podem realizar a tarefa de retirar gordura e pele do pernil suíno na posição sentado ou na posição em pé.
6) Os empregados podem conversar durante a execução da tarefa?	Sim. Os empregados podem conversar durante a execução das tarefas.
7) Pode acontecer de não ser retirada a gordura e pele de uma peça de pernil? Como funciona?	Nenhuma peça de pernil pode ter sequência na mesa se não for retirada a gordura e pele do pernil. Os empregados que realizam a tarefa precisam ficar atentos para não deixar passar pernil sem retirar gordura e pele em virtude que na sequência existe outras tarefas a serem realizadas.
8) Os empregados utilizam instrumentos para realizar a tarefa. Como funciona esse procedimento?	Quando os empregados chegam na organização passar no setor que entrega chairas e facas e retirar uma de cada. As facas são trocadas a cada duas horas. Depois que os empregados estão no setor os instrumentos chegam em caixeta de alumínio. Os empregados vão até a caixeta e pegam os instrumentos ou recebem os instrumentos no posto de trabalho. Os empregados vão até a caixeta na entrada do setor porque querem escolher as melhores facas e chairas de acordo com seu gosto. Tem empregados que se adapta melhor com chaira velha (lisa) e tem empregado que prefere nova (estriada). Em relação à faca também tem faca com mais fio e com menos fio.
9) Quais são os equipamentos de proteção individual que os empregados precisam usar para realizar a tarefa retirar gordura e pele do pernil suíno?	Existem quatro equipamentos de proteção que os empregados precisam utilizar para executar essa tarefa. É preciso utilizar protetor auricular, a luva e braçadeira de aço, luva de látex, máscara facial.
10) O que eles precisam cuidar em relação aos equipamentos?	Os empregados precisam cuidar a maneira como colocam os equipamentos. Todos têm uma maneira correta de serem colocados e usados. Quando isso não acontece podem sofrer lesões físicas e musculares.
11) Qual é a função das bandejas superiores?	Elas servem para que os empregados arremessem gordura e gordura na mesa. Nas primeiras posições da mesa os empregados empurram a gordura e gordura para a mesa. Nas outras posições arremessam nas bandejas.
12) Quais são os comportamentos que o funcionário necessita apresentar para começar a trabalhar na tarefa “retirar gordura e pele do pernil suíno”?	Ele precisa ter pontualidade e assiduidade. Também precisa saber trabalhar em equipe, pois um depende do outro para a realização da tarefa. Tem que ter respeito pelos colegas, ou seja, cuidar com o que fala para o colega e ainda ser comprometido e ter vontade de trabalhar.

APÊNDICE IV

ANÁLISE DAS CLASSES DE COMPORTAMENTOS CONTITUENTES DA CLASSE GERAL “RETIRAR GORDURA E PELE DO PERNIL SUÍNO”

Análise do comportamento “vestir os equipamentos de proteção individual (EPis) nas partes específicas do corpo que necessita ser protegidas de possíveis lesões físicas e musculares”

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediatas
<ul style="list-style-type: none"> - equipamentos de proteção individual (luva de látex, luva de malha de aço, braçadeira de malha de aço, bota e abafador) - partes do corpo que necessitam ser protegidas de possíveis lesões - características diferenciadas de cada tipo de equipamento de proteção - características dos sujeitos (tamanho, estrutura física, peso) - diferentes tamanhos dos EPis 	<ul style="list-style-type: none"> -colocar os diferentes equipamentos de proteção nas respectivas partes do corpo garantido conforto e proteção. 	<ul style="list-style-type: none"> - equipamentos de proteção posicionados com precisão nas partes do corpo - bota calçada com tamanho correto (um número superior que o utilizado no dia a dia) - luva de látex vestida de acordo com tamanho P, M, G e sem frisas entre os dedos - luva de malha aço e braçadeiras vestidas de acordo com tamanho P,M, G - abafador vestido vedando uniformemente as conchas junto à cabeça e ouvido do trabalhador por meio de pressão - partes do corpo protegidas de possíveis lesões/ integridade física - aumento da probabilidade de utilizar os EPis - diminuição da probabilidade de não usar os EPis 	<ul style="list-style-type: none"> - estímulo (EPi's) aversivo ou gratificante - integridade emocional - medo de utilizar os EPis - aumento ou diminuição da desistência de empregados ao trabalho

Análise do comportamento “apanhar os instrumentos necessários a execução da tarefa.

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediatas
<ul style="list-style-type: none"> - tipos de instrumentos (faca, chaira) - faca com maior ou menor grau de aço - faca com maior ou menor grau de fio - chaira com diferentes graus de desgaste do aço - diferentes períodos de troca dos instrumentos (início do turno e durante o período de execução da tarefa) - facas e chaira com os cabos em diferentes cores 	<ul style="list-style-type: none"> - pegar os instrumentos para executar a tarefa 	<ul style="list-style-type: none"> - características dos instrumentos diferenciadas ou não - desgaste do aço na chaira e faca identificada ou não - períodos de troca dos instrumentos identificados ou não - sequência de cores da faca e da chaira identifica ou não 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da probabilidade de reconhecer os períodos de troca de instrumentos e suas cores correspondentes

Análise do comportamento “colocar o corpo em frente à mesa de acordo com disponibilidade de cadeiras e tempo de

execução da tarefa”			
Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediatas
<ul style="list-style-type: none"> - mesa - lateralidade da mesa (direito ou esquerdo) - quantidade de cadeiras - distribuição dos outros indivíduos na mesa - posição do corpo em pé - posição do corpo sentado - tempo de execução da tarefa - cansaço físico - cansaço muscular 	<ul style="list-style-type: none"> - posiciona o corpo voltado para frente da mesa. 	<ul style="list-style-type: none"> - membros superiores e superiores do corpo posicionado corretamente - membros superiores e inferiores do corpo posicionado corretamente - tronco e cabeça do corpo posicionado corretamente - tronco e cabeça do corpo posicionado incorretamente - aumento ou diminuição do cansaço muscular - aumento ou diminuição do cansaço corporal 	<ul style="list-style-type: none"> - diminuição da possibilidade de torções e lesões musculares - aumento da possibilidade de torções e lesões musculares - aumento ou diminuição de desistência de empregados ao trabalho

Análise do comportamento “alternar o corpo entre a posição sentado e em pé de acordo com sinais de cansaço físico e muscular, disponibilidade de cadeiras e tempo de execução da tarefa do sujeito e do colega que faz a mesma tarefa”

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediatas
<ul style="list-style-type: none"> - quantidade de cadeiras - posição do corpo em pé - posição do corpo sentado - condições físicas do corpo - tempo de execução da tarefa pelo sujeito - tempo de execução da tarefa pelo colega 	<ul style="list-style-type: none"> - avaliar os intervalos de tempo que é necessário alternar o corpo entre a posição sentado e em pé. 	<ul style="list-style-type: none"> - tempo de execução da tarefa na posição sentado suficiente - tempo de execução da tarefa na posição sentado insuficiente 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da possibilidade de diminuição da possibilidade de torções e lesões musculares - aumento da possibilidade de torções e lesões musculares - aumento ou diminuição de desistência de empregados ao trabalho

Análise do comportamento “assentar o fio da faca com movimentos que garantam assentar o seu gume de acordo com quantidade de peças retirada gordura e pele”

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediatas
<ul style="list-style-type: none"> - chaira acessível e disponível - características da chaira - faca com fio insuficiente em diferentes graus - produto (pernil) - tempo disponível - quantidade de peças na esteira 	<ul style="list-style-type: none"> - deslizar cada lado da lâmina da faca em toda extensão da chaira a uma pressão apropriada de acordo com tamanho da faca e numa inclinação de 20 graus das costas da lâmina em relação a chaira. 	<ul style="list-style-type: none"> - fio da faca sem fissuras - fio da faca com fissuras - aumento da probabilidade do processo de cortar se mantenha no ritmo e freqüência apropriada - qualidade do corte de gordura e pele mantida - aumento da segurança para realizar a tarefa - integridade física mantida 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento da conservação do instrumento - integridade emocional mantida - aumento da probabilidade de manter os empregados no trabalho - diminuir a ocorrência de sobrecarga dos colegas

Análise do comportamento “retirar a peça de pernil da esteira de acordo com as propriedades da peça de pernil, posição do indivíduo e execução da tarefa pelo outros colegas da equipe.”

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediata
<ul style="list-style-type: none"> - produto (pernil) esquerdo e direito - produto (lado interno e externo) - quantidade de produto na esteira - velocidade do produto na esteira - lado da mesa (direito e esquerdo) - posição do indivíduo na mesa (esquerdo ou direito) - posição das mãos e dedos - quantidades de peças na esteira (variação) - quantidade de empregados para a execução da tarefa - características de cada indivíduo da equipe - velocidade na execução da tarefa 	<ul style="list-style-type: none"> - pegar a peça de pernil de acordo com propriedades da peça de pernil, posição do indivíduo e execução da tarefa pelos outros colegas da equipe. 	<ul style="list-style-type: none"> - produto (pernil) correto ou incorreto retirado da mesa - propriedade do pernil identificada ou não identificada - mãos e dedos em forma de gancho posicionados na peça de pernil - retirar quantidade necessária de peças da esteira conforme a execução da tarefa pelos outros colegas - garantir que as peças de pernil não percorra a esteira sem retirar gordura e pele - acomodar peças na mesa - deixar peças na esteira - aumento ou diminuição de sobrecarga física para sujeito - aumento ou diminuição de sobrecarga física para os outros colegas - garantia da tarefa ser realizada em seqüência (trabalho em equipe) 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento ou diminuição de atritos relacionados a relacionamento interpessoal - aumento ou diminuição de lesões musculares - aumento ou diminuição de desgaste emocional - aumento ou diminuição de desistência de empregados ao trabalho

Análise do comportamento “cortar no mínimo 90% da pele do pernil”

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediata
<ul style="list-style-type: none"> - produto (pernil) com pele em quantidade variada - pele em diferentes posições no produto (pernil) - instrumento (faca) - indivíduos com características físicas variadas (peso, altura) - esteira e mesa - frequência do produto na esteira - distribuição do produto na esteira - tempo disponível 	<ul style="list-style-type: none"> - separar a pele do pernil com movimentos precisos da faca 	<ul style="list-style-type: none"> - pele retirada do pernil - pernil sem 90% de pele - pernil com pequenos pedaços (10%) de pele em sua dimensão - faca com quantidade de fio em menor grau - garantia que o pernil sem 90% de pele retorne a esteira para a execução das próximas tarefas da cadeia 	<ul style="list-style-type: none"> - faca sem fio após executar a tarefa em 6 a 8 pernis - executar a tarefa em um maior número de peças por minutos (3 pernis por minuto) - executar a tarefa em um maior número de peças ao dia e ao mês - aumento ou diminuição da qualidade do produto final (retirar 90% da pele do pernil) - aumento da velocidade (20 segundo) para cortar pele da peça de pernil - aumento ou diminuição de desistência de empregados ao trabalho

Análise do comportamento “cortar no mínimo 90% da gordura da peça de pernil”

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediata
<ul style="list-style-type: none"> - produto (pernil) com gordura em quantidade variada - gordura no pernil em graus de espessura diferenciada - instrumento (faca) - indivíduos com características físicas variadas (peso, altura) - esteira e mesa - frequência do produto na esteira - distribuição do produto na esteira - tempo disponível 	<ul style="list-style-type: none"> - separar a gordura da peça de pernil com movimentos precisos da faca 	<ul style="list-style-type: none"> - gordura retirada da peça de pernil - gordura sem 90% de pele - pernil com pequenos pedaços (10%) de gordura em sua dimensão - faca com quantidade de fio em menor grau - garantia que o pernil sem 90% de gordura retorne a esteira para a execução das próximas tarefas da cadeia 	<ul style="list-style-type: none"> - faca sem fio após executar a tarefa em 6 a 8 pernis - executar a tarefa em um maior número de peças por minutos (3 pernis por minuto) - executar a tarefa em um maior número de peças ao dia e ao mês - aumento ou diminuição da qualidade do produto final (retirar 90% da gordura do pernil) - aumento da velocidade (20 segundo) para cortar gordura da peça de pernil - aumento ou diminuição de desistência de empregados ao trabalho

Análise do comportamento “retornar o pernil com no mínimo 90% sem pele para esteira”

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediata
<ul style="list-style-type: none"> - quantidade de pernil sem no mínimo 90% de pele - posição dos braços e antebraços - posição das mãos e dedos - esteira e mesa - indivíduos com características físicas variadas (peso, altura) 	<ul style="list-style-type: none"> - empurrar o pernil com no mínimo 90% sem pele em direção a esteira 	<ul style="list-style-type: none"> - pernil sem no mínimo 90% de pele na esteira - aumento ou diminuição de lesões físicas 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento ou diminuição de lesões musculares.

Análise do comportamento “retornar o pernil com no mínimo 90% sem pele para esteira”

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediata
<ul style="list-style-type: none"> - quantidade de pernil sem no mínimo 90% de gordura - posição dos braços e antebraços - posição das mãos e dedos - esteira e mesa - indivíduos com características físicas variadas (peso, altura) 	<ul style="list-style-type: none"> - empurrar o pernil com no mínimo 90% sem gordura em direção a esteira 	<ul style="list-style-type: none"> - pernil sem no mínimo 90% de gordura na esteira - aumento ou diminuição de lesões físicas 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento ou diminuição de lesões musculares.

Análise do comportamento “retornar a pele acumulada na mesa em direção a esteira ou bandeja de acordo com posição do sujeito na mesa”

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediata
<ul style="list-style-type: none"> - quantidade da pele na mesa - posição do sujeito na mesa - posição dos braços e antebraços - posição das mãos e dedos - esteira e mesa - bandejas suspensas - indivíduos com características físicas variadas (peso, altura) 	<ul style="list-style-type: none"> - Empurrar a pele acumulada na mesa em direção a esteira - Arremessar a pele acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima do corpo do sujeito. 	<ul style="list-style-type: none"> - pele acumulada na esteira - pele acumulada na bandeja - aumento ou diminuição de lesões físicas 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento ou diminuição de lesões musculares.

Análise do comportamento “retornar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira ou bandeja de acordo com posição do sujeito na mesa.”

Classe de estímulos antecedentes (Diante de ...)	Classe de respostas (O indivíduo deverá fazer ...)	Classe de Estímulos Consequentes (Para obter ...)	
		Imediata	Não imediata
<ul style="list-style-type: none"> - quantidade da gordura na mesa - posição do sujeito na mesa - posição dos braços e antebraços - posição das mãos e dedos - esteira e mesa - bandejas suspensas - indivíduos com características físicas variadas (peso, altura) 	<ul style="list-style-type: none"> - empurrar a gordura acumulada na mesa em direção a esteira - arremessar a gordura acumulada na mesa em direção a bandeja suspensa acima do corpo do sujeito. 	<ul style="list-style-type: none"> - gordura acumulada na esteira - gordura acumulada na bandeja - aumento ou diminuição de lesões físicas 	<ul style="list-style-type: none"> - aumento ou diminuição de lesões musculares.

ANEXO I

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM
PESQUISA COM SERES HUMANOS

Certificado

http://www.reitoria.ufsc.br/~hpcep/projeto_cep/cer...

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

CERTIFICADO Nº 826

O Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Santa Catarina, instituído pela PORTARIA N.º 0384/GR.99 de 04 de novembro de 1999, com base nas normas para a constituição e funcionamento do CEPSH, considerando o conteúdo no Regulamento Interno do CEPSH, CERTIFICA que os procedimentos que envolvem seres humanos no projeto de pesquisa abaixo especificado estão de acordo com os princípios éticos estabelecidos pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

APROVADO

PROCESSO: 826 FR: 347214

TÍTULO: Comportamentos que constituem um instrumento de avaliação de desempenho de empregados em período de experiência de uma agroindústria

AUTOR: Olga Mitsue Kubo, Creici Lamonato

FLORIANÓPOLIS, 28 de Junho de 2010.


Coordenador do CEPSH/UFSC

Prof. Washington Portela de Souza
Coordenador do CEP/PRPe/UFSC