

Caracterização da classe geral de comportamento “avaliar desempenho profissional”

(Characterization of the general class of behavior “professional performance evaluation”)

Marcelo Henrique Oliveira Henklain^{1*}, Nádia Kienen^{2}
y Candido Vinicius Bocaiuva Barnsley Pessôa^{***}**

*Universidade Federal de Roraima

**Universidade Estadual de Londrina

***Associação Paradigma Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento

(Brasil)

RESUMO

Avaliar desempenho profissional é um processo comportamental que representa, simultaneamente, necessidade e desafio para as organizações. Para conduzir adequadamente uma avaliação é preciso ter clareza sobre as suas características. O objetivo desta pesquisa, organizada em dois estudos, foi caracterizar a classe geral de comportamento “avaliar desempenho profissional” a partir de duas fontes de informação – literatura analítico-comportamental (AC) e profissionais – e compará-las. Para tanto, foi utilizado um procedimento de caracterização de classes de comportamentos, envolvendo identificação e derivação de seus componentes. No Estudo 1, a caracterização foi feita, predominantemente, a partir da literatura AC. Foram identificados 12 eventos antecedentes, 18 classes de ações, 11 eventos consequentes e 12 classes mais gerais de comportamento. No Estudo 2, a caracterização foi baseada na percepção de 22 profissionais. Observou-se baixa clareza de informações sobre avaliar desempenho com os participantes como fontes de informação. Em média, eles indicaram 2,4 eventos antecedentes, 1,6 ações e 3,5 eventos consequentes. A convergência entre os participantes e a literatura foi de baixa a moderada. Os participantes demonstraram maior conhecimento sobre eventos consequentes do que sobre ações e antecedentes do processo de avaliar desempenho. Os resultados indicaram a necessidade de capacitação de trabalhadores para avaliar desempenho profissional com eficácia.

1) Endereço para correspondência: Marcelo Henrique Oliveira Henklain. Universidade Federal de Roraima. Av. Cap. Ene Garcês, nº 2413 - Aeroporto, Boa Vista - RR, 69310-000. marcelo.henklain@ufr.br

2) O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - código de financiamento 001.

Palavras-chave: psicologia organizacional, recursos humanos, avaliação de desempenho, avaliação profissional, análise do comportamento aplicada.

ABSTRACT

Assessing professional performance is a behavioral process that represents both a need and a challenge for organizations. To properly conduct an assessment, one needs to be clear about its characteristics. Our objective, organized in two studies, was to characterize the general class of behavior “evaluating professional performance” considering two sources of information – behavioral-analytic (BA) literature and professionals – and compare them. For this purpose, we used a procedure for characterizing classes of behaviors, involving identification and derivation of its components. In Study 1, the characterization was made, mainly, from the BA literature considering texts focused on performance appraisal or job analysis. After reading them and having identified behaviors related to performance appraisal, we identified 12 antecedent events, 18 classes of responses, 11 consequent events and 12 more general classes of behavior. In Study 2, the characterization was based on professionals from public and private Brazilian organizations perception. The data recollection consisted of a Google Forms with questions about the performance appraisal. Twenty-two professionals participated. We found low clarity of information about the process of evaluating performance when professionals where sources of information. On average, the participants indicated 2.4 antecedent events, 1.6 actions and 3.5 consequent events. The convergence between the participants and the literature was low to moderate. The participants demonstrated greater knowledge about consequential events than the actions and antecedents of the performance appraisal process. The results indicated the need for training workers to effectively evaluate professional performance. This study was a first step to better characterize the behavioral class of “evaluating professional performance” and to psychologists identify what controls professional’s behavior when working with performance appraisal.

Keywords: organizational psychology, human resources, performance appraisal, assessment, organizational behavior management.

Uma questão corriqueira em ambientes organizacionais é “em que medida o desempenho profissional está atendendo ao que é esperado ou necessário?”. A resposta a essa pergunta tem impactos consideráveis sobre a vida de profissionais e organizações, envolvendo de promoções a demissões, como também decisões favorecedoras de sucesso ou insucesso organizacional (Mager & Pipe, 1983). Por essa razão, o método para produzir perguntas e respostas sobre o trabalho de um profissional precisa ser fundamentado em conhecimento científico. Na Administração e na Psicologia, esse tema é estudado como “avaliação do desempenho profissional” (Chiavenato, 2014; Milani, 1988).

Definir o que significa a expressão “avaliação de desempenho” é uma tarefa difícil. Existem, pelo menos, dois motivos para isso: tipicamente, (a) tem sido feita confusão em relação aos objetivos da avaliação de desempenho; e (b) persiste certa

confusão entre o processo de avaliação e os instrumentos que o compõem (DeNisi & Pritchard, 2006), confusão também relatada em áreas como a Educação, com a avaliação de desempenho acadêmico (e.g., Botomé & Rizzon, 1997).

A confusão sobre os objetivos da avaliação de desempenho refere-se ao fato de que ora a avaliação serve ao propósito de orientar decisões administrativas específicas, como promoção ou demissão, ora para promover desenvolvimento ou aperfeiçoamento de comportamentos profissionais (Boswell & Boudreau, 1999; Milani, 1988). Embora esses objetivos não sejam mutuamente excludentes, comportamentos de avaliadores e avaliados podem ser diferentes em função de cada objetivo. Quando um profissional tem seu desempenho avaliado e sabe que o seu emprego depende dos resultados da avaliação, são mais prováveis comportamentos que produzam como resultado a manutenção no emprego, mesmo que isso implique em fornecer menos informações sobre seu desempenho. Por outro lado, quando o profissional é avaliado e sabe que isso poderá ajudá-lo a aperfeiçoar as atividades que desenvolve, são mais prováveis comportamentos que gerem o máximo possível de informações úteis para identificar o que ele pode melhorar como profissional (Lamonato, 2011). O avaliador, por sua vez, quando busca decidir apenas sobre demissão ou aprovação, pode não se preocupar em coletar informações que sirvam de linha de base para posterior promoção de desenvolvimento ou aperfeiçoamento dos comportamentos profissionais esperados, restringindo-se, por exemplo, à classificação do desempenho em um ranking.

Na literatura científica, tem sido usada uma nomenclatura específica para designar esses dois tipos de avaliação de desempenho: avaliação de desempenho somativa, quando a função é a classificação do desempenho segundo certos critérios para subsidiar decisões administrativas estritas, como demissão ou promoção; e avaliação de desempenho com função formativa, quando orientada ao desenvolvimento ou aperfeiçoamento de comportamentos (Cassettari, 2014; Gusso, 2013).

Assim como o objetivo, o método dessas avaliações é distinto porque na perspectiva formativa, medidas e classificações de desempenho são fontes de informação para decisões que poderão modificar o próprio ambiente de trabalho de modo a alterar o desempenho identificado durante a avaliação (DeNisi & Pritchard, 2006). Diante dessas distinções conceituais, o primeiro passo para definir o que significa avaliação de desempenho é identificar uma função específica e clara para ela. Neste estudo, enfatiza-se o objetivo formativo, uma vez que este favorece a evolução de comportamentos profissionais que beneficiarão a organização e o próprio profissional.

A segunda confusão quanto à definição de avaliação de desempenho reside na identificação da sua natureza. Por vezes, o núcleo definidor desse conceito está na ideia de que se trata de um instrumento de medida para apoio à gestão (ver Chivenato, 2014). Outras vezes, o núcleo definidor da avaliação de desempenho tem sido considerado como o processo comportamental realizado pelo avaliador e que, portanto, explicita os comportamentos profissionais de quem avalia (ver Botomé & Rizzon, 1997). Essa distinção importa porque na concepção de avaliação como instrumento, a ênfase está na coleta de informações sem que esteja implicado, na própria natureza do que é avaliar, o que se deve fazer com essas informações. Além

disso, a noção de avaliação como instrumento também desvia a atenção da necessidade de capacitação de profissionais para avaliar, afinal o foco é muito mais no instrumento de medida do que nos comportamentos do profissional que realiza a avaliação. Para este estudo, a avaliação de desempenho é entendida como um processo comportamental, conforme proposto por Lamonato (2011). Nessa perspectiva, a avaliação de desempenho não existe independentemente do comportamento humano, tampouco se reduz ao uso de instrumentos, que são recursos que apoiam o comportamento do avaliador.

Com base em Botomé e Rizzon (1997) e Lamonato (2011), avaliar desempenho profissional se define, então, como o monitoramento constante da relação entre comportamentos apresentados e esperados de tal modo que o desempenho profissional evolua. Esse processo envolve as seguintes classes de comportamento: (a) identificar as classes de comportamento que precisam ser avaliadas (conjunto de relações entre o fazer do sujeito e o ambiente que antecede e que resulta desse fazer); (b) definir critérios de referência para os comportamentos (e.g., qualidade e quantidade dos resultados que devem ser produzidos, prazo de entrega, custos incorridos); (c) observar as classes de comportamento apresentadas pelo profissional que precisam ser avaliadas, inclusive, quando houver necessidade, criando condições para a ocorrência dessas classes para que possam ser observadas (e.g., uso de instrumentos); (d) registrar as instâncias de comportamento (e/ou dos resultados relevantes) emitidas pelo indivíduo; (e) comparar os comportamentos e resultados requeridos pela organização com os comportamentos e resultados apresentados pelo indivíduo segundo os critérios produzidos pelo comportamento no item “b”; (f) identificar o que precisa ser aprendido ou realizado para o profissional desempenhar corretamente ou melhor (e.g., aprender como redigir um memorando); (g) definir recursos necessários para o desenvolvimento dessas aprendizagens ou para favorecer a ocorrência dos comportamentos profissionais (e.g., tutorial); (h) identificar alternativas para o desenvolvimento das aprendizagens ou ocorrência dos comportamentos (e.g., capacitação); e (i) apresentar consequências informativas aos indivíduos em relação aos comportamentos requeridos (e.g., descrever o esperado, como também ouvir e apoiar o profissional avaliado) e, então, repetir esse processo para aperfeiçoar continuamente os comportamentos profissionais.

Os passos de “c” a “e” são o que mais se conhece por “mensurar desempenho”, mas esse processo pode incluir de “a” até “e”. Ele pode ser definido como classificação, passível de ordenação, do comportamento profissional em termos do grau de desempenho. Nota-se, então, que não há como reduzir o comportamento de avaliar ao de mensurar, afinal mensurar é componente da classe geral “avaliar desempenho”. Ao mesmo tempo, importa questionar se um único profissional, no contexto das organizações, deve acumular todas essas funções que incluem definição de critérios sobre comportamento esperado e criação de instrumentos de auxílio ao processo avaliativo. Teoricamente, o processo avaliativo deve ser dividido entre profissionais com capacitação específica para, por exemplo, analisar cargos e profissionais capacitados a investigar e intervir sobre determinantes de um desempenho diferente do esperado. Chiavenato (2014), por exemplo, explicita que a avaliação de desempenho pode ser orientada e acompanhada por profissionais

de RH e conduzida diretamente pelo líder em relação à sua equipe. Na prática, são encontrados casos em que esse processo é conduzido por integrantes de um departamento de RH ou por um único profissional.

Apesar desse conhecimento apresentado sobre “avaliar desempenho profissional”, sabe-se que as classes de comportamentos destacadas anteriormente são descrições propostas por pesquisadores a partir de sua experiência profissional. É relevante que estudos comecem a aumentar a clareza (grau de especificidade) e confiabilidade dessa proposição baseada na caracterização de classes de comportamento a partir de múltiplas fontes de informação como a literatura científica e profissionais que atuam com avaliação e/ou são submetidos sistematicamente a avaliações.

Clareza e precisão sobre o papel de uma organização e sobre os processos comportamentais que nela ocorrem são fundamentais para que a própria organização alcance seus objetivos (De Luca, Botomé, & Botomé, 2013). De Luca, Botomé e Botomé (2013) investigaram, por meio de entrevista com três chefes de departamento e três coordenadores de curso de uma universidade pública brasileira, os seus entendimentos sobre funções e objetivos da universidade. Verificaram que 78,95% dos depoimentos indicaram pouca clareza sobre tais funções e objetivos. Os autores discutiram esse dado no sentido de que a ausência de clareza prejudica o alcance dos objetivos da organização. É possível afirmar que o mesmo argumento apresentado por De Luca et al. é válido no caso da avaliação de desempenho. Se os profissionais que trabalham com esse processo não possuem a devida clareza sobre a sua função, bem como sobre os comportamentos que o caracterizam, provavelmente, não conseguirão obter os resultados esperados, alcançando menos do que a organização precisa.

Na literatura analítico-comportamental, ainda escassa no tratamento de temas relacionados à atuação em organizações (Gusso & De Luca, 2017), não foram identificados estudos que buscassem caracterizar o que profissionais entendem por avaliação de desempenho (Nascimento & Henklain, 2020). Tampouco, foram encontrados estudos que comparem esse entendimento com uma definição analítico-comportamental desse processo para, então, promover aperfeiçoamentos na descrição dessa classe de comportamento a partir do conhecimento de quem avalia e é avaliado (Nascimento & Henklain, 2020). Portanto, uma investigação que inclua profissionais como fonte de informações parece promissora.

Em uma investigação com profissionais em relação ao processo de avaliar desempenho, parece útil distinguir dois papéis: líder e liderado. Os líderes podem ser divididos em donos do negócio e gestores, trabalhadores que não são donos da empresa, mas que possuem a função de gerenciar o comportamento de outros profissionais. As contingências a que cada um desses profissionais está exposto traz um grau de importância específico à avaliação de desempenho. Para donos do negócio, a avaliação é crucial para a promoção de comportamentos de valor dos quais a organização depende. Para gestores, conseguir arranjar condições para que esses comportamentos ocorram é o que constitui o núcleo da sua atuação, o que faz dos resultados da avaliação dos seus liderados um indicador do seu próprio desempenho. Para o liderado, por fim, a avaliação diz respeito à qualidade do seu trabalho, o que impacta sobre a sua satisfação profissional e empregabilidade.

Ao considerar o cenário exposto, este trabalho teve como objetivo caracterizar a classe geral de comportamento “avaliar desempenho profissional” a partir, predominantemente, da literatura analítico-comportamental e de profissionais, para, em seguida, comparar essas duas caracterizações. A comparação é importante porque pode demonstrar lacunas em termos de clareza tanto por parte dos trabalhadores envolvidos com o processo de avaliação de desempenho, quanto da própria literatura sobre esse fenômeno, viabilizando a identificação de novas possibilidades de pesquisa e/ou necessidade de capacitação de profissionais, o que pode ser um campo para atuação de analistas do comportamento.

Este trabalho foi dividido em dois estudos. O Estudo 1 consistiu em uma investigação conceitual exploratória cujo objetivo foi identificar, derivar e organizar classes de comportamentos componentes da classe geral “avaliar desempenho profissional”, predominantemente, a partir da Análise do Comportamento. O Estudo 2 objetivou caracterizar a mesma classe geral de comportamento a partir da percepção de empresários, gestores e liderados para que, então, fossem identificadas convergências e divergências entre literatura científica analítico-comportamental e profissionais.

ESTUDO 1

Método

Para atingir o objetivo do Estudo 1, foram selecionados na literatura analítico-comportamental estudos que tratam do processo de “avaliar desempenho” (profissional ou acadêmico) ou de processos que são pré-requisitos para que se possa avaliar desempenhos, tais como “delimitar objetivos organizacionais” e “analisar cargos”. A seleção das fontes de pesquisa foi assistemática, pois foram trabalhos considerados pelo primeiro autor como relevantes com base em sua experiência em Educação e Gestão de Pessoas. Foi consultada também uma fonte da Administração.

Fontes de informação

(1) Gusso (2015): Análise de Cargo (pp. 21-80); (2) Milani (1988): Sistemas de avaliação de desempenho: Uma revisão de literatura; (3) Botomé e Rizzon (1997): Medida de desempenho ou avaliação da aprendizagem em um processo de ensino: Práticas usuais e possibilidades de renovação; (4) Lamonato (2011): Avaliar comportamento de indivíduos nas organizações: Um processo complexo e controvertido (pp. 25-69); (5) Austin (2000): Performance analysis and performance diagnostics (pp. 321-350); (6) Daniels e Bailey (2014): Pinpointing: “Lazy” is not a behavior (pp. 35-54); (7) Daniels e Bailey (2014): Identify the mission using both behaviors and results (pp. 55-70); (8) Daniels e Bailey (2014): Measurement tools: Necessary but not sufficient for behavior change (pp. 71-96); (9) Chiavenato (2014): Avaliação do desempenho humano (pp. 239-272). As fontes 1 a 8 são consideradas literatura analítico-comportamental e a 9 literatura de Administração.

O capítulo selecionado de Gusso (2015) apresenta a análise de cargos como o processo mais básico de RH e que, portanto, é pré-requisito para a construção de um sistema de avaliação de desempenho. Os artigos de Milani (1988) e Botomé e Rizzon (1997), a dissertação de Lamonato (2011) e o capítulo de Chiavenato (2014) apresentam conceitos e estudos sobre avaliação de desempenho, indicando comportamentos que compõem a classe geral investigada. Os capítulos de Austin (2000) e de Daniels e Bailey (2014) descrevem comportamentos envolvidos nos processos de avaliar desempenho profissional e organizacional, bem como técnicas para analisar funcionalmente o desempenho.

Instrumento

Foi desenvolvido o Protocolo para Registro de Comportamentos (PRC), que contém uma coluna para cada componente comportamental: eventos antecedentes, ações do profissional e eventos consequentes (consultar Figura 1 na seção de resultados). Todos os achados deste estudo foram colocados no PRC, sem a organização de um PRC específico para cada classe de comportamento. No PRC, antecedentes são eventos que fornecem informações sobre as circunstâncias em relação às quais é preciso agir (e.g., problemas de desempenho) ou sobre que aspectos do ambiente devem ser considerados antes de agir (e.g., metas). Consequências, por sua vez, indicam as transformações no mundo que devem ser produzidas a partir das ações profissionais, sendo esses os resultados que promovem a sobrevivência e o sucesso da organização (e.g., vendas, contratações de alta qualidade realizadas). As ações, por fim, são o que viabiliza a produção de resultados e que dizem respeito à atividade do trabalhador (e.g., definir padrões de desempenho, observar o comportamento do avaliado).

Procedimento de coleta de dados

A coleta de dados ocorreu a partir das seguintes etapas: (a) Seleção de fragmentos, nas fontes da literatura, com informações sobre classes de comportamento da classe geral “avaliar desempenho”; (b) Organização das informações nos fragmentos em termos de antecedentes, ações e consequentes; (c) Ajuste de linguagem; (d) Derivação de componentes de classes de comportamento quando, na fonte consultada, faltava informação sobre antecedente, ação ou consequente, situação na qual o pesquisador propõe o(s) componente(s) ausente(s) com base na função do comportamento. Tais etapas foram adaptadas de outros estudos sobre caracterização de classes gerais de comportamentos a partir da literatura (e.g., Nascimento & Gusso, 2017; Morais & De Luca, 2018). Mais especificamente, foi adotada uma adaptação desses procedimentos tal como proposto por Gusso (2015) para analisar cargos em organizações. Buscou-se, como resultado, uma representação sintética das classes de comportamento básicas envolvidas na classe geral “avaliar desempenho profissional”.

Gusso (2015) propõe 10 passos para analisar um cargo: (1) analisar histórico do cargo na organização, (2) analisar características do cargo no mercado de trabalho,

(3) caracterizar as situações com as quais o trabalhador irá lidar, (4) caracterizar os resultados que o trabalhador deverá produzir, (5) caracterizar as ações a serem apresentadas, (6) organizar as informações em um sistema comportamental, (7) completar a análise dos comportamentos, (8) nomear e hierarquizar os comportamentos identificados, (9) caracterizar outros requisitos da vaga e (10) caracterizar as condições que a organização dispõe ao cargo. Esses passos têm relação com os quatro procedimentos típicos de caracterização de comportamentos a partir da literatura: os Passos de 1 a 6 dizem respeito à identificação e organização de classes de comportamento, o Passo 7 diz respeito à derivação de componentes das classes de comportamento e o Passo 8 diz respeito, basicamente, à nomeação de comportamentos. Os demais passos parecem ter relação com processos relacionados à identificação de repertório de entrada e ao planejamento de condições para favorecer o desenvolvimento de certos comportamentos. Neste estudo foram adotados os seguintes passos:

1. Foi realizada a leitura do artigo ou capítulo de livro na íntegra e foram selecionados fragmentos de texto que abordavam conceitos sobre análise de cargos ou avaliação de desempenho, e que descreviam explicitamente classes de comportamento para avaliar desempenho, independentemente da extensão do texto. Este passo se aproxima dos Passos 1 e 2 propostos por Gusso (2015). Nem todos os fragmentos selecionados serviram para identificar classes de comportamento ou seus componentes. Alguns fragmentos apenas ajudavam a conceituar termos como “tarefa” ou “cargo”, que são importantes para o processo de avaliar desempenho e que poderiam ser necessários ao comparar os dados deste Estudo 1 com os do Estudo 2. Um exemplo de fragmento selecionado pelo seu valor conceitual foi: “Uma tarefa é tipicamente um resultado ou uma cadeia de comportamentos subordinados ao resultado que de fato valorizamos, mas que consiste em um dos passos importantes para atingir o resultado principal” (Daniels & Bailey, 2014, p. 45, tradução nossa). Um exemplo de fragmento com informações sobre classes de comportamento foi: “É trabalho do analista então apontar precisamente [...] a área apropriada do problema de desempenho, analisar esse desempenho através do uso de algum procedimento diagnóstico ou algorítmico, e recomendar uma correção para o problema” (Austin, 2000, p. 321, tradução nossa). As classes de comportamentos nesse fragmento, com indicação de verbo e apenas parte de seus complementos, são: “apontar precisamente (...)”, “analisar desempenho (...)” e “recomendar correção para o problema (...)”.

2. Nos fragmentos selecionados relacionados a classes de comportamento, foram identificados os principais verbos, segundo a interpretação do primeiro autor, relacionados ao processo de “avaliar desempenho”. Esses verbos foram adaptados quando pareceram pouco claros e, para que pudessem denominar classes de comportamento, foram colocados no formato de “verbo no infinitivo mais complemento”. Este passo se assemelha aos Passos 5 e 8 de Gusso (2015). Por exemplo, no fragmento “[...] A avaliação de desempenho é um processo

que serve para julgar ou estimar o valor, a excelência e as competências de uma pessoa ou equipe e, sobretudo, qual é a sua contribuição para o negócio da organização [...]” (Chiavenato, 2014, p. 210), nota-se o uso de dois verbos para designar o mesmo comportamento: “julgar valor, excelência e competências” e “estimar valor, excelência e competência”. O processo de adaptação em um caso como esse significa escolher um verbo que possa ser mais claro para representar a classe de comportamento. O verbo julgar parece pouco promissor porque pode ser entendido como uma decisão pessoal, autoritária ou até mesmo relacionada a uma apreciação negativa. O verbo estimar, por sua vez, tem o sentido de “cálculo por aproximação”. Considerando que a medida de desempenho deve ser realizada em relação a critérios bem definidos em termos de comportamento, o verbo “identificar” parece mais adequado, ou seja, “julgar” e “estimar” podem ser convenientemente substituídos por “identificar valor, excelência e competências”.

Os complementos “valor”, “excelência” e “competências”, por sua vez, parecem ter sentidos comuns. Eles se referem à relação entre ações apresentadas e resultados produzidos, afinal só tem valor ou excelência ou competência um comportamento cujos efeitos sejam relevantes para a organização. Kubo e Botomé (2001) esclarecem que o termo competência, especificamente, diz respeito a um grau de qualidade do comportamento, tal como perícia, aptidão e habilidade. Desse ponto de vista, os próprios complementos podem ser adaptados de modo que a descrição final poderia ser: “identificar grau de qualidade dos comportamentos apresentados em relação aos comportamentos esperados caracterizados na análise de cargos”.

3. Com base nos complementos existentes no fragmento selecionado, associados aos verbos indicativos de classes de comportamento, as informações sobre eventos antecedentes e consequentes foram identificadas e organizadas no PRC (ver Figura 1). Informações sobre componentes de comportamentos não explícitos nos fragmentos foram derivadas a partir da literatura consultada e de duas perguntas: “diante de que condições ou considerando quais aspectos do ambiente o avaliador deve agir?” e “que resultados esta ação do avaliador deve produzir para que o comportamento seja considerado adequado?”. Este passo relaciona-se aos Passos 3, 4, 6 e 7 de Gusso (2015). Por exemplo, no fragmento “[...] avaliar o desempenho deveria incluir todas as realizações esperadas como o elemento básico de uma dada tarefa [...]” (Milani, 1988, p. 54), nota-se que a ação de “avaliar desempenho” deve ocorrer diante de “todas as realizações esperadas [...]”, cabendo a questão de “quais resultados” a ação deve produzir. A resposta para a pergunta sobre “resultados” ficaria na coluna de consequentes, como um componente derivado.

Procedimento de análise de dados

As informações referentes às classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos consequentes foram agrupadas conforme semelhança de

função, à medida que os fragmentos de textos selecionados eram relidos. Informações repetidas não foram incluídas no PCR. Porém, caso o comportamento ou componente de comportamento que se repetia fosse nomeado de uma forma mais clara do que aquela já descrita, eram feitos ajustes na linguagem dos elementos já descritos com base nessas informações.

A quantidade de componentes da classe geral “avaliar desempenho profissional” foi contabilizada e, em seguida, foram elaboradas respostas para as seguintes perguntas: (1) “O que significa ‘Avaliar Desempenho?’”; (2) “O que justifica ‘Avaliar Desempenho’ em organizações?”; (3) “Quando deve-se ‘Avaliar Desempenho’ em uma organização?”; (4) “O que deve ser avaliado da atuação de um profissional?”; (5) “Quem é o responsável por ‘Avaliar Desempenho’ em uma organização?”. O objetivo dessas análises foi desenvolver, respectivamente, uma referência de especificidade da caracterização realizada e uma síntese conceitual das informações de modo a facilitar a comparação com os achados do Estudo 2.

Resultados do Estudo 1

A Figura 1 exibe os resultados da análise conduzida no Estudo 1 sobre os componentes da classe geral “avaliar desempenho profissional”. Foram identificados 12 eventos antecedentes sob controle das quais o avaliador deve agir, 18 classes de ações a serem apresentadas pelo avaliador, 11 eventos consequentes que ajudam a caracterizar o que define um processo de avaliação de desempenho como adequado, além de esclarecer a sua relevância. Ao todo, foram identificadas 12 classes gerais de comportamento.

AVALIAR DESEMPENHO PROFISSIONAL		
Eventos Antecedentes	Ações do profissional	Eventos Consequentes
Diante de...	O profissional deverá...	De modo a produzir...
1. Necessidade de avaliar desempenho.	1. Identificar comportamentos profissionais que precisam ser avaliados.	<i>Principais resultados</i>
2. Classes de comportamento apresentadas pelo profissional cujo desempenho deve ser avaliado.	2. Definir critérios/padrões esperados para os comportamentos.	1. Condições necessárias para o desenvolvimento de comportamentos requeridos para a execução das tarefas identificadas para o cargo.
3. Relato de sentimentos (“preocupações”) do profissional que será avaliado.	3. Observar os comportamentos apresentados pelo indivíduo em contexto natural ou, quando necessário, criar condições (válidas e fidedignas) para a observação de comportamentos. Em último caso, quando for preciso, obter relato verbal sobre os comportamentos do profissional.	2. Informações úteis para a criação e manutenção de níveis satisfatórios de produção, e que possibilitem modificar comportamentos improdutivos ou ineficazes ou inapropriados (comportamentos que produzem erros ou inseguros). Isto é, aumento das chances de que o trabalho realizado pela
E considerando:		
5. Conhecimento científico disponível sobre como avaliar		

Eventos Antecedentes	Ações do profissional	Eventos Consequentes
<p>desempenho e comportamento humano.</p> <p>6. Ordenamento jurídico do país no qual a avaliação de desempenho ocorrerá.</p> <p>7. Regras administrativas da organização.</p> <p>8. Análise de cargos da organização.</p> <p>9. Missão organizacional.</p> <p>10. Visão da organização.</p> <p>11. Características de quem vai avaliar e de quem será avaliado.</p> <p>12. Condições específicas a que o profissional esteja submetido no momento da medida do seu desempenho e que possam afetá-lo positiva ou negativamente, bem como resultados de avaliações prévias do seu desempenho.</p>	<p>4. Registrar informações (ou pedir que o avaliado faça isso) sobre os comportamentos apresentados pelo profissional em documentos ou instrumentos (válidos e fidedignos).</p> <p>5. Comparar os comportamentos requeridos pela organização com aqueles apresentados pelo profissional.</p> <p>6. Atribuir valor com base em regras pré-estabelecidas (medir) ao comportamento apresentado / Identificar grau de qualidade do comportamento.</p> <p>7. Identificar as discrepâncias que precisam ser sanadas pelo profissional.</p> <p>8. Apresentar consequências informativas aos profissionais em relação ao desempenho apresentado de modo socialmente habilidoso e o mais imediatamente possível, ou disponibilizar recursos que comuniquem automaticamente ao profissional sobre o desempenho apresentado.</p>	<p>pessoa avaliada seja produtivo: comportamentos profissionais completos, corretos ou aperfeiçoados requerendo menos esforço do profissional, menos recurso, menos tempo ou realizado de algum modo novo que beneficie mais profissionais, a organização e a sociedade.</p> <p>3. Aumento da probabilidade de que a qualidade dos produtos e serviços da organização seja mantida ou superada e de que o grau de satisfação dos clientes seja mantido ou superado.</p> <p>4. Aumento de competitividade e das possibilidades de sobrevivência da organização.</p>
<p>[Antecedente] Quando o desempenho estiver incompleto ou incorreto, é necessário...</p> <p>9. Caracterizar determinantes do problema de desempenho.</p> <p>10. Identificar alternativas viáveis de intervenção dadas as características do avaliado, do contexto de trabalho, do problema e dos recursos disponíveis.</p> <p>[Antecedente] Se uma intervenção por meio de ensino for necessária (isto é, quando o profissional não aprendeu o que, quando ou como fazer)...</p>	<p>Resultados que orientam a gestão</p> <p>5. Aumento de confiança entre profissional e gestor em função da oportunidade de discussão objetiva sobre o desempenho do profissional.</p> <p>6. Informações úteis para que sejam localizados problemas e identificadas necessidades de capacitação das pessoas.</p> <p>Resultados benéficos para os profissionais</p> <p>7. Aumento das chances de que as pessoas se desenvolvam, superando, inclusive, deficiências da educação regular.</p> <p>8. Informações úteis para o profissional projetar o seu próprio desenvolvimento na organização.</p> <p>9. Aumento das chances de permanência do profissional na organização porque ele</p>	<p>Resultados que orientam a gestão</p> <p>5. Aumento de confiança entre profissional e gestor em função da oportunidade de discussão objetiva sobre o desempenho do profissional.</p> <p>6. Informações úteis para que sejam localizados problemas e identificadas necessidades de capacitação das pessoas.</p> <p>Resultados benéficos para os profissionais</p> <p>7. Aumento das chances de que as pessoas se desenvolvam, superando, inclusive, deficiências da educação regular.</p> <p>8. Informações úteis para o profissional projetar o seu próprio desenvolvimento na organização.</p> <p>9. Aumento das chances de permanência do profissional na organização porque ele</p>

Eventos Antecedentes	Ações do profissional	Eventos Consequentes
	<p>10.1. Descrever as aprendizagens que precisam ser ensinadas em termos de comportamentos-objetivo.</p> <p>10.2. Propor recursos necessários para o desenvolvimento de aprendizagens.</p> <p>10.3. Encaminhar trabalhador para programa de aprendizagem corporativa (treinamento);</p> <p>10.4. Avaliar sucesso da intervenção repetindo as ações a partir do Passo 3 de modo a garantir o aprendizado. [Antecedente] Se uma intervenção por meio de ensino não for a solução ou não tiver resolvido o problema...</p> <p>10.5. Examinar a viabilidade de outras estratégias de intervenção, tais como remover obstáculos ao desempenho ou arranjar condições sob as quais a apresentação dos comportamentos esperados será reforçada positivamente.</p> <p>10.6. Formular outras estratégias de intervenção. [Antecedente] Quando o desempenho é completo e correto ou se a intervenção por meio de ensino tiver funcionado...</p> <p>11. Identificar condições para manutenção e aperfeiçoamento do comportamento apresentado.</p> <p>12. Examinar a viabilidade de delegar tarefas de maior complexidade para o profissional, quando for necessário.</p>	<p>aprende como pode ajustar sua conduta às próprias necessidades e àquelas da organização (engloba: verificação constante dos efeitos do próprio comportamento profissional e mudança baseada na inadequação da ação ou do contexto no qual foi realizada ou dos resultados que produziu).</p> <p>10. Redução das chances de que os profissionais trabalhem com medo por desconhecer como tem sido percebido o seu trabalho por colegas e gestores.</p> <p>11. Avaliado sentindo-se respeitado na sua individualidade, valorizado, compreendido e esclarecido sobre o que pode fazer para aperfeiçoar seu desempenho (a avaliação deve respeitar a dignidade das pessoas e a legislação trabalhista).</p>

Figura 1. Componentes nucleares da classe geral “avaliar desempenho profissional”.

A partir da literatura investigada (Austin, 2000; Botomé & Rizzon, 1997; Chervenato, 2014; Daniels & Bailey, 2014; Gusso, 2015; Lamonato, 2011; Milani, 1988) e da caracterização da classe geral “avaliar desempenho profissional” conduzida, foram obtidas as seguintes sínteses conceituais: 1. “O que significa ‘Avaliar Desempenho?’”: Processo comportamental que visa (a) indicar ao profissional em que ponto está localizado o seu desempenho, (b) em relação aos comportamentos esperados pela organização (isto é, nível determinado como meta ou padrão proposto) para, então, (c) sob controle das variáveis responsáveis pelo desempenho, (d) manter comportamentos adequados e identificar alternativas de intervenção para desenvolver ou aperfeiçoar comportamentos, ou para favorecer a ocorrência de comportamentos; 2. “O que justifica ‘Avaliar Desempenho’ em organizações?”: (a) Manter comportamentos adequados ou (b) promover mudanças de comportamentos profissionais (c) no sentido dos critérios (comportamentos esperados) definidos como relevantes pela organização, bem como (d) identificar novas tarefas que podem ser assumidas pelo trabalhador; 3. “Quando se deve ‘Avaliar Desempenho’ em uma organização?”: Continuamente, por se tratar de um processo de monitoramento; 4. “O que deve ser avaliado da atuação de um profissional?”: Comportamentos esperados definidos pela organização para o cargo; 5. “Quem é o responsável por ‘Avaliar Desempenho’ em uma organização?”: (a) Podem ser os integrantes de um setor responsável, como o RH, um profissional, como o gestor, ou múltiplos profissionais como em situações nas quais o RH atua como consultor interno para vários departamentos da organização, (b) sendo importante que sejam desenvolvidos procedimentos para que o próprio profissional também monitore continuamente o seu desempenho profissional.

ESTUDO 2

Método

O objetivo do Estudo 2 foi comparar a percepção de profissionais sobre quais são os comportamentos do processo de avaliar desempenho com os achados do Estudo 1. Para tanto, como objetivo preliminar, foi realizada uma investigação exploratória da opinião desses profissionais. Neste estudo exploratório, a amostra foi definida por conveniência.

Participantes

Participaram do estudo 22 pessoas, sendo 15 homens e sete mulheres, com média de idade de 44 anos (DP = 11,7), variando de 27 a 68 anos. Verificou-se que 36,4% dos participantes tinham ensino superior completo, 31,8% especialização completa, 13,6% mestrado completo e 4,5% doutorado completo; 9,1% possuíam especialização incompleta e 4,5% não haviam concluído o ensino superior. Nesta amostra, 59,1% eram “empresários/donos de empresa”, 31,8% eram “liderados, trabalhadores contratados por organização pública ou privada” e 9,1% eram “ges-

tores contratados por organização pública ou privada”. Das organizações às quais os participantes estavam vinculados, 86,4% foram privadas e 13,6% públicas, sendo o tempo médio da pessoa na sua organização de 11,2 anos (DP = 10,7), variando de um a 46 anos. Em relação ao porte da empresa declarado pelos participantes, 31,8% trabalhavam em organização de pequeno porte, 22,7% em microempresa, 22,7% em organização média, 18,2% em organização grande e 4,5% declararam-se empreendedores individuais. O critério de inclusão era trabalhar em uma organização, pública ou privada. Este estudo foi aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, CAAE n. 66249317.4.0000.5302, e os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Instrumentos

Foi desenvolvido formulário no Google com uma seção para o TCLE, uma para a classificação do participante como empresário, gestor ou liderado, uma para caracterização dos participantes (que solicitava informações como idade, sexo, escolaridade etc.) e a seção principal da pesquisa, com cinco itens, cujo objetivo era identificar o conceito de “avaliação de desempenho” dos participantes e um item para identificar se existiam práticas formais de avaliação de desempenho na organização. Os seis itens abertos foram: “1. Explique o que significa ‘Avaliação de Desempenho’”, “2. O que justifica avaliar desempenho em organizações?”, “3. Quando uma ‘Avaliação de Desempenho’ deve ser realizada numa organização?”, “4. O que deve ser avaliado da atuação de um profissional?”, “5. Deve existir um(a) responsável por avaliar desempenho nas organizações? Em caso afirmativo, quem é o(a) responsável?” e “6. A organização na qual você trabalha possui um sistema de avaliação de desempenho?”. Foi utilizado o PRC do Estudo 1 na organização e análise dos dados.

Procedimento de coleta

A principal divulgação foi realizada nas redes sociais do primeiro autor (Facebook e WhatsApp). Nessa divulgação havia uma explicação sobre o objetivo e a importância da pesquisa, acompanhada do convite para participar com o link do formulário. Ao clicar no link, o participante era redirecionado para uma página com o TCLE. Somente após o registro de concordância com o TCLE é que, ao clicar no botão “próxima”, aparecia a seção para caracterização do participante e, por fim, a seção com os itens do estudo. Após responder tudo, aparecia o botão “enviar”, que deveria ser acionado para que os dados fossem registrados.

Pelos critérios de participação, não há como um participante ter respondido a pesquisa duas vezes, mas é possível que dois ou mais profissionais de uma mesma organização tenham participado. Por isso, deve-se considerar que participaram 22 pessoas, mas não necessariamente os dados representam 22 organizações distintas.

Procedimento de análise de dados

Para os itens abertos, foi criado gabarito, com base nos resultados do Estudo 1, para que as respostas dos participantes fossem classificadas como “Divergente” (com valor 0), “Incompleta, embora com aspectos convergentes” (valor 0,5) e “Convergente” (valor 1). Com base nessa classificação e pontuação foi calculado escore do grau de convergência das respostas de cada participante em relação à literatura (mínimo = 0; máximo = 5).

Com os dados obtidos, foram realizados os mesmos passos do Estudo 1 para cada participante. Assim, com base nas respostas, foi preenchido o PRC. Em seguida, foi contabilizada a quantidade de classes de comportamento e calculada a média de componentes das classes de comportamento nos PRC's para comparar com o PRC obtido ao final do Estudo 1. Também foram comparados os tipos de informações encontradas em cada estudo desta pesquisa de modo a identificar o grau de convergência entre as duas.

Os Itens 5 e 6, sobre o responsável por conduzir a avaliação de desempenho e sobre a organização ter ou não sistema de avaliação de desempenho, respectivamente, foram contabilizados e foi calculada a porcentagem de cada tipo de resposta nesses itens. No caso do Item 5, em uma mesma resposta o participante pode ter indicado mais de um responsável, de modo que cada um deles foi contabilizado separadamente. Por esse motivo o total de responsáveis é superior ao total de participantes. Como os resultados obtidos apontaram mais convergências do que divergências entre as respostas dos três tipos de profissional (empresário, gestor e liderado), não foram feitas análises específicas em função de cada tipo de profissional.

Resultados do Estudo 2

Em relação ao grau de convergência entre a literatura consultada no Estudo 1 e as respostas dos participantes obtidas no Estudo 2, foi observado que não foram encontrados casos de total divergência entre a literatura e a percepção dos participantes, e que a maioria das respostas sobre o que significa “avaliar desempenho profissional” e qual a finalidade desse processo fizeram referência a aspectos nucleares apresentados como resultados do Estudo 1. A média obtida pelos participantes foi de 2,5 pontos de convergência ($DP = 0,7$) de um total de cinco pontos. Isso revela um desempenho entre os níveis baixo a moderado, sendo que 10 participantes obtiveram pontuações maiores ou iguais a três (seis participantes com média 3, dois com média 3,5 e dois com média 4), que seria um desempenho indicativo de moderada a alta convergência com a literatura consultada.

Verificou-se que as principais divergências envolveram: (a) redução feita pelos participantes do processo de “avaliar desempenho” ao processo de “mensurar desempenho”; (b) confusão entre o comportamento “avaliar desempenho” e ferramentas utilizadas como recursos para registro desse comportamento; (c) o fato de não mencionarem o papel educativo do processo de “avaliar desempenho” no qual a organização auxilia no arranjo de condições para o desenvolvimento do profis-

sional. Os participantes sinalizaram que “avaliar desempenho” é importante para promover mudanças de comportamento, mas nem sempre explicitaram que a organização seja corresponsável por esta mudança.

A análise das respostas dos 22 participantes revelou que a maioria (14 em 22, 63,63%) caracteriza o processo de avaliação de desempenho como medida de comportamento ou aplicação de uma ferramenta. Apenas sete participantes (31,81%), alguns deles que também destacaram o processo de medir como característico da avaliação, identificaram outras classes de comportamento, tais como “monitorar desempenho...”, “corrigir atitudes...”, “prevenir atitudes...”, “identificar variáveis que possam impedir e/ou atrapalhar a prestação de um serviço de excelência”. Nesse contexto, as respostas ficaram mais restritas à noção de avaliação como medida, conforme Milani (1988) destaca em sua revisão como algo recorrente, inclusive, na literatura científica geral sobre esse tema.

Em média, os participantes indicaram 2,4 classes de eventos antecedentes (DP = 1,1; variando de um a seis), 1,6 ações (DP = 0,9; variando de zero a quatro) e 3,5 eventos consequentes (DP = 1,3; variando de um a seis). Foram identificadas sete classes de eventos antecedentes envolvendo desempenho, periodicidade com que a avaliação deve ocorrer, necessidades que justificam a realização de avaliações, critérios avaliativos, condições ambientais que devem ser levadas em consideração ao avaliar, função da avaliação ou do avaliador e conhecimentos sobre como avaliar e sobre a organização.

Verificou-se que os participantes nem sempre responderam todas as perguntas e não foram claros nas respostas. Por exemplo, nove participantes não evidenciaram que o comportamento do profissional era uma condição diante da qual a avaliação deveria ocorrer. Cinco participantes, por sua vez, não deixaram claro qual deveria ser a periodicidade das avaliações, mesmo essa tendo sido uma questão explícita. Nesses casos, os participantes falaram de necessidades que justificavam a realização de avaliações ou não especificaram uma condição diante da qual seria adequado avaliar.

Com relação aos eventos consequentes, foram identificadas seis classes de eventos nas respostas dos participantes. Essas classes envolveram a identificação e a valorização do desempenho de profissionais e de equipes, o aumento das chances de que o desempenho fosse aperfeiçoado, identificação de fatores do ambiente e do trabalho que a organização poderia aperfeiçoar para, então, melhorar o desempenho dos profissionais, satisfação decorrente da avaliação para profissionais, gestores e clientes, melhores subsídios para as decisões administrativas com a decorrência de maior justiça, e demonstração de que a organização se preocupa com a qualidade. Apenas dois participantes apresentaram respostas nas quais não ficou claro que uma das consequências do processo de avaliação fosse a identificação do grau de qualidade dos comportamentos apresentados pelo profissional em relação àqueles esperados. Embora tenha sido uma minoria, esse tipo de dado sobre classes de estímulos não descritas é um indicativo de como as respostas dos participantes podem variar e como, em muitos casos, podem não ser claras a ponto de não contemplarem aspectos nucleares do processo de avaliação de desempenho. Pode ser que os participantes tenham esquecido de comentar tais aspectos em suas res-

postas. Contudo, como foram feitas várias perguntas nas quais esses elementos poderiam ter aparecido, o mais provável é que falte adequada clareza sobre o que significa avaliar desempenho.

Finalmente, em relação ao Item 5, em uma mesma resposta cada um dos 22 participantes pode ter indicado mais de um responsável por avaliar desempenho. Verificou-se que seis respostas incluíram gestores ou diretores ou líderes de equipe, cinco incluíram o RH, duas indicaram o proprietário, duas sugeriram que um psicólogo deveria ser o responsável, duas indicaram que deveria ser um profissional terceirizado (mas sem apontar qual) e, com uma indicação, apareceram estas sugestões: “profissional que possa usar as informações obtidas para promover mudanças”, “clientes internos e externos”, “membros da equipe de trabalho” e “gestor de qualidade”. Seis indicações foram incluídas na categoria “outros” – por exemplo: “equipe multidisciplinar”, “Para avaliar não, mas para tabular os dados sim” etc.

DISCUSSÃO GERAL

O objetivo desta pesquisa, organizada em dois estudos, foi caracterizar a classe geral de comportamento “avaliar desempenho profissional” a partir de duas fontes de informação – literatura predominantemente analítico-comportamental e percepções de profissionais – para, em seguida, compará-las. Verificou-se que no exame conceitual de Botomé e Rizzon (1997) acerca do processo de “avaliar desempenho”, é enfatizada a sua função de monitoramento sobre em que medida o comportamento apresentado corresponde ao esperado. Monitorar, no contexto educacional, é crucial para que o professor identifique quando uma aprendizagem não ocorreu, requerendo novas condições de ensino ou, caso tenha ocorrido, avance nas unidades de ensino. Lamonato (2011), por sua vez, adaptou essa contribuição para o contexto organizacional. A pesquisadora sustenta que o processo de avaliação de desempenho é, em termos funcionais, o mesmo quer seja para avaliar desempenho acadêmico ou profissional. Vale lembrar que nesses dois exames conceituais há um destaque maior na proposição dos nomes das classes de comportamento do que em sua caracterização. Na literatura internacional, encontra-se em Daniels e Bailey (2014) e em Austin (2000) um exame conceitual que enfatiza o papel da avaliação de desempenho como uma investigação das variáveis das quais o comportamento profissional apresentado é função, cujo objetivo é examinar se a pessoa tem condições, capacitação e motivação para agir. Não há, na prática, incompatibilidade entre os pesquisadores citados, mas diferença de ênfase sobre a descrição das classes de comportamento constituintes do processo de “avaliar desempenho”.

No Estudo 1, foi corroborado que as classes de comportamento propostas por Botomé e Rizzon (1997), e adaptadas por Lamonato (2011), são apropriadas para caracterizar o processo de avaliação de desempenho profissional. Além disso, foi ampliada a clareza na descrição dessas classes, principalmente, em função da maior minúcia na descrição de eventos antecedentes e consequentes em relação ao que já havia sido feito, bem como pelo destaque a classes de comportamento que contemplam tanto o monitoramento, quanto a investigação de determinantes do comportamento profissional.

Pesquisas futuras devem ampliar o rol de textos consultados e complementar a caracterização do processo de avaliar desempenho, especialmente no que concerne a uma caracterização mais minuciosa das suas classes de comportamentos intermediárias. Esse tipo de investigação também pode ser conduzida tendo “experts” em avaliação de desempenho como fontes de informação, o que não foi feito nesse estudo. Para tanto, sugere-se utilizar procedimentos mais sistematizados da Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC) (e.g., Nascimento & Gusso, 2017; Moraes & De Luca, 2018). Esse aumento de conhecimento sobre uma classe de comportamento é relevante porque facilita a construção de programas de capacitação profissional (Kienen et al., 2013).

Sobre a comparação entre os dois estudos, verificou-se que as respostas obtidas no Estudo 2 apresentam menor detalhamento das informações, indicando menor clareza sobre o que significa avaliar desempenho do que a literatura científica. Observou-se que as maiores diferenças entre literatura e participantes envolveram os componentes “ações” e “antecedentes”, e a menor diferença foi no componente sobre “consequentes”. Esses dados sugerem que os profissionais identificam alguns dos principais resultados que uma avaliação de desempenho deve produzir, mas não têm clareza do que deve ser feito para produzi-los e/ou sob controle de quais eventos deve-se avaliar. A construção de sistemas de avaliação de desempenho parece ser, então, um problema para empresários, gestores e liderados, pois eles nem sempre conhecem os resultados desejados, ou quando conhecem os resultados, nem sempre sabem quais são as ações que podem produzi-los ou, ainda, quando e o que devem considerar ao avaliar desempenho. Conforme apontado por De Luca et al. (2013), quando objetivos de processos ou de uma organização estão pouco claros, isso impacta negativamente nos resultados do trabalho desenvolvido.

O desconhecimento sobre o processo de avaliar desempenho pode ter impactos também sobre a motivação e o comprometimento dos trabalhadores. Brown, Hyatt e Benson (2010) demonstraram que trabalhadores submetidos a avaliações de desempenho de baixa qualidade estavam mais insatisfeitos e menos comprometidos com seus trabalhos, além de mostrarem-se mais propensos a desligar-se da organização na qual atuavam. O desenvolvimento, por parte dos empresários e gestores, de um repertório adequado para avaliar desempenho parece ser um aspecto crucial para o alcance dos objetivos organizacionais e para a retenção de profissionais. O argumento aqui não é que quaisquer profissionais devam ter um conhecimento técnico sobre todo o processo de avaliação de desempenho, mas que a presença de desconhecimento constitua um indicador de que (a) processos de avaliação podem não ser realizados adequadamente e de que (b) capacitações sobre o que significa avaliar desempenho são necessárias em muitas organizações, pois existe um descompasso entre o quanto se fala em organizações sobre eficácia, eficiência e resultados e o pouco que se conhece efetivamente sobre em que consiste avaliar desempenho.

Sobre o dado de que os participantes conheciam pouco, especificamente, sobre os eventos antecedentes e as ações que compõem uma avaliação, destaca-se que isso pode favorecer comportamentos antiéticos prejudiciais ao profissional ou à organização (Daniels & Bailey, 2014). O risco nesse caso é ficar mais sob controle

de resultados do que dos meios eticamente adequados para alcançá-los. Além disso, a falta de clareza sobre antecedentes favorece a manutenção de confusão nos objetivos da avaliação de desempenho destacada por Milani (1988). Isso pode ser problemático porque, segundo Milani, o processo de avaliar desempenho deve ter objetivos claros para que promova resultados efetivos. Importa lembrar que nos resultados obtidos não foi encontrada distinção entre as definições de avaliação de desempenho entre líderes ou liderados. Não obstante, esse pode ter sido um viés da pequena amostra deste estudo, sendo necessário investigar melhor esse aspecto futuramente.

É preciso considerar que os resultados obtidos no Estudo 2, que sugerem menor especificidade nas informações, sejam um produto do próprio contexto de pesquisa, no qual o participante pode comportar-se de modo a finalizar logo a tarefa apresentada pelo pesquisador – seria um tipo de fuga de uma situação aversiva. Estudos futuros podem contornar essa limitação reduzindo o número de questões e realizando coletas presenciais. Sugere-se também ampliar e diversificar a amostra para aumentar a clareza acerca do conhecimento de empresários, gestores e profissionais sobre o processo de avaliar desempenho. Em todo caso, é necessário ponderar que pode de fato existir pouca compreensão sobre o processo comportamental de “avaliar desempenho profissional” entre liderados, gestores e empresários. Neste caso, os resultados indicam a possibilidade de contribuição científica da universidade em relação às organizações por meio, por exemplo, de projetos de extensão que busquem transferir o conhecimento disponível a quem dele necessita para que sistemas de avaliação de desempenho possam ser implementados ou aperfeiçoados nas organizações.

A propósito, vale destacar que 54,5% dos participantes do Estudo 2 afirmaram que as organizações nas quais atuam não possuem sistema formal de avaliação de desempenho. Esse dado fortalece as conclusões apresentadas sobre o conhecimento dos participantes, afinal, o processo avaliação de desempenho não parece estar sendo priorizado como deveria. Isso sugere mais uma possibilidade de contribuição da universidade em relação às organizações. Um projeto de extensão, por exemplo, poderia fornecer orientações sobre os primeiros passos para as organizações implantarem sistemas de avaliação de desempenho cientificamente orientados. Pesquisas, por sua vez, podem investigar razões para organizações não implantarem avaliações e em que medida isso se generaliza para além dessa amostra.

Destaca-se que uma crítica a este estudo poderia ser a de que já era esperada uma diferença entre literatura e profissionais, mostrando que a literatura é mais específica. Embora a crítica seja pertinente, a questão que surge é por qual motivo deve-se esperar pouco sobre o conhecimento técnico de profissionais acerca da avaliação de desempenho, sendo esse um processo crucial na gestão de pessoas e com impactos significativos sobre satisfação no trabalho, rotatividade e sucesso organizacional (Lamonato, 2011). Pelo contrário, o que parece mais razoável é esperar que os participantes conhecessem bem sobre avaliações de desempenho e que existissem sistemas de avaliação formais em suas organizações.

REFERÊNCIAS

- Austin, J. (2000). Performance analysis and performance diagnostics. In J. Austin, & J. E. Carr (Orgs.), *Handbook of Applied Behavior Analysis* (pp. 321-350). Oakland, CA: Raincoast Books.
- Boswell, W.R., & Boudreau, J.W. (1999). Separating the developmental and evaluative performance appraisal uses. *Journal of Business and Psychology*, 16, 391-412. <https://doi.org/10.1023/A:1012872907525>
- Botomé, S. P., & Rizzon, L. A. (1997). Medida de desempenho ou avaliação da aprendizagem em um processo de ensino: Práticas usuais e possibilidades de renovação. *Chronos*, 30(1), 7-34.
- Brown, M., Hyatt, D., & Benson, J. (2010). Consequences of the performance appraisal experience. *Personnel Review*, 39(3), 375-396. <https://doi.org/10.1108/00483481011030557>
- Cassettari, N. (2014). Avaliação de professores: Uma questão de escolhas. *Estudos em Avaliação Educacional*, 25(57), 166-197. <https://doi.org/10.18222/ea255720142829>
- Chiavenato, I. (2014). *Gestão de pessoas e o novo papel dos recursos humanos nas organizações*. Rio de Janeiro: Elsevier.
- Daniels, A. C., & Bailey, J. S. (2014). *Performance management: Changing behavior that drives organizational effectiveness*. Atlanta, GA: Aubrey Daniels Internacional.
- De Luca, G. G., Botomé, S. S., & Botomé, S. P. (2013). Comportamento constituinte do objetivo da universidade: Formulações de objetivos de uma instituição de ensino superior em depoimentos de chefes de departamentos e coordenadores de cursos de graduação. *Acta Comportamental*, 21(4), 459-480. Recuperado de <http://bit.ly/3d3ujTL>
- DeNisi, A. S., & Pritchard, R. D. (2006). Performance appraisal, performance management and improving individual performance: A motivational framework. *Management and Organization Review*, 2(2), 253-277. <https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2006.00042.x>
- Gusso, H. L. (2013). *Avaliação da eficiência de um procedimento de apresentação semanal de consequências informativas ao desempenho de alunos em nível superior* (Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis). Recuperado de <https://goo.gl/AAqvQM>
- Gusso, H. L. (2015). *Análise de cargo, recrutamento e seleção: manual prático para aumentar a eficácia na contratação de profissionais*. Curitiba: N1 Tecnologia Comportamental.
- Gusso, H. L., & De Luca, G. G. (2017). Organizações: um conceito orientador para intervenções de analistas do comportamento no campo da Psicologia Organizacional e do trabalho. In: D. O. V. Boas, F. Cassas, & H. L. Gusso (Orgs.), *Comportamento em Foco* (pp. 32-40). São Paulo: Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental. Recuperado de <http://bit.ly/2QljZvZ>
- Kienen, N., Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2013). Ensino programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: Alguns

- aspectos no desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo. *Acta Comportamental*, 21(4), 481-494. Recuperado de <https://goo.gl/KSs571>
- Lamonato, C. (2011). Comportamentos profissionais de empregados em período de experiência objeto de avaliação de desempenho em uma agroindústria (Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Psicologia). Recuperado de <http://bit.ly/2GBhn7j>
- Mager, R. F., & Pipe, P. (1983). *Análise de problemas de desempenho ou “você precisa realmente querer”*. Porto Alegre: Editora Globo.
- Milani, I. (1988). Sistemas de avaliação de desempenho: Uma revisão de literatura. *Revista de Administração*, 23(3), 45-57. Recuperado de <http://bit.ly/2IiJJUD>
- Moraes, P. E. H. de, & De Luca, G. G. (2018). Classes de comportamentos da atuação analítico-comportamental sobre comportamentos depressivos identificadas em literatura. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 20(2), 50-72. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v20i2.1025>
- Nascimento, A. R., & Gusso, H. L. (2017). Classes de comportamentos profissionais de pais sociais identificadas em literatura por meio de análise comportamental. *Interação em Psicologia*, 21(1), 39-54. <https://doi.org/10.5380/psi.v21i1.46287>
- Nascimento, E. H. de A., & Henklain, M. H. O. (2020). Análise do Comportamento nas Organizações: Dados quantitativos da produção brasileira. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 11(2), 162-176. <https://doi.org/10.18761/PAC.2020.v11.n2.04>
- Rocha, G. G. (2016). *Performance Diagnostic Checklist – Human Services: Adaptação e aplicação em uma empresa brasileira* (Dissertação de Mestrado, Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). Recuperado de <https://bit.ly/39UUqKz>.

(Received: September 17, 2020; Accepted: March 24, 2021)