

## **Elaboração de um programa de ensino para treinar líderes organizacionais a “capacitar os liderados para realizarem as atividades de trabalho”**

## **Development of a training program to train organizational leaders to “empower subordinates to perform work activities”**

Jenifer Pavan de Paula<sup>1</sup>, Nádia Kienen<sup>2</sup>

### **Resumo**

Um papel importante do líder é a capacitação de seus liderados, uma vez que o sucesso organizacional depende de colaboradores aptos a exercerem suas funções de trabalho. Para tal, não é suficiente transmitir conceitos ou teorias sobre lideranças, são necessários treinamentos que objetivem o desenvolvimento de comportamentos que produzirão mudanças nos ambientes de trabalho dos aprendizes. Este estudo objetivou elaborar um programa de ensino para treinar líderes organizacionais a “capacitar os liderados para realizarem as atividades de trabalho”. Para isso, foram utilizados procedimentos da tecnologia de ensino “Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos” (PCDC). Após a definição do comportamento-objetivo terminal, foi realizado o procedimento de decomposição para descobrir os pré-requisitos necessários ao desenvolvimento desse comportamento. Foram selecionados os comportamentos-objetivo e planejadas as condições de ensino do programa. Como resultado, o Programa de Ensino para Líderes é composto de 23 comportamentos-objetivo, divididos em cinco módulos, em que as estratégias de ensino foram planejadas objetivando aprendizagem gradual, respostas ativas dos aprendizes e *feedbacks* imediatos. Definir quais comportamentos serão ensinados, constituindo-os como objetivos de um treinamento, é etapa fundamental para orientar o planejamento das condições de ensino que desenvolverão os aprendizes para lidarem com os problemas que os defrontam.

**Palavras-chave:** Liderança organizacional; Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos; Programa de ensino.

<sup>1</sup> Mestra em Análise do Comportamento pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. Especialista em Educação Híbrida, Metodologias Ativas e Gestão da Aprendizagem pela UniAmérica, Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil. Especialista em Gestão de Pessoas pela Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. Professora do Curso de Psicologia da Faculdade de Tecnologia do Vale do Ivaí (Fatec), Ivaiporã, Paraná, Brasil. Psicóloga da Associação de Proteção e Assistência aos Condenados (APAC), Ivaiporã, Paraná, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8771-9766>. E-mail: [jeniferpavan@gmail.com](mailto:jeniferpavan@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora e Mestra em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Pós-doutorado pela The University of Alabama at Birmingham (UAB), Birmingham, Alabama, Estados Unidos. Professora Associada do Departamento de Psicologia Geral e Análise do Comportamento e do Programa de Pós-Graduação em Análise do Comportamento (Mestrado e Doutorado) da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, Paraná, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2179-3700>. E-mail: [nadiakienen@uel.br](mailto:nadiakienen@uel.br)

## Abstract

An important role of the leader is to empower their subordinates, as organizational success relies on employees being capable of carrying out their work functions. Merely transmitting concepts or theories about leadership is not sufficient; training is necessary to aim for the development of behaviors that will bring about changes in the work environments of learners. This study aimed to develop a teaching program to train organizational leaders to “empower subordinates to perform work activities.” To achieve this, procedures from the teaching technology “Programming of Conditions for Behavior Development” were used. After defining the terminal behavior-objective, a decomposition procedure was carried out to discover the prerequisites necessary for the development of this behavior. The target behaviors were selected, and the teaching conditions of the program were planned. As a result, the Teaching Program for Leaders consists of 23 target behaviors divided into five modules, where teaching strategies were planned to promote gradual learning, active responses from learners, and immediate feedback. Defining which behaviors will be taught, constituting them as objectives of a training program, is a fundamental step to guide the planning of teaching conditions that will develop learners to lead with the problems they face.

**Keywords:** Organizational leadership; Programming of Conditions for Behavior Development; Teaching program.

## Introdução

Empresas, organizações não governamentais (ONGs), organizações sem fins lucrativos, governos, instituições acadêmicas e organizações de todos os tipos possuem líderes com a responsabilidade de fornecer soluções para os problemas que enfrentam, assim como de melhorar o desempenho individual de seus liderados e da organização como um todo (Krapfl; Kruja, 2015). Isso indica a necessidade de capacitar indivíduos para exercerem lideranças eficazes nos diferentes tipos de organizações e instituições. Apesar disso, as pesquisas que têm tido como objeto de estudo treinamentos de líderes organizacionais ainda apresentam lacunas importantes. Estudos de revisão de literatura apontam que as pesquisas nessa área necessitam sofisticar os procedimentos metodológicos, assim como progredir nos critérios de avaliação, visto que apesar da quantidade de estudos ser expressiva, ainda é um campo imaturo (Avolio *et al.*, 2009; Day *et al.*, 2014).

Como conceito, o termo liderança apareceu pela primeira vez em um artigo de Lewis Terman em 1904; desde então, uma série de estudos foi desenvolvida tendo como foco principal esse fenômeno

(Bendassolli; Magalhães; Malvezzi, 2014). Alguns desses estudos investigaram o conceito a partir de teorias sobre liderança, como: liderança como traço de personalidade (*e.g.*, Lapierre, 1989), liderança transformacional (*e.g.*, Bass; Avolio, 1990), liderança autêntica (*e.g.*, Droffelaar; Jacobs, 2017); liderança situacional (*e.g.*, Hersey; Blanchard, 1986), etc. Outros propuseram estudar o fenômeno em diferentes perspectivas, como perfis ou estilos de lideranças (*e.g.*, Barbosa; Gambi; Gerolamo, 2017), impacto das lideranças no sucesso organizacional (*e.g.*, Freitas; Borges-Andrade, 2004), conflitos nas organizações e o papel do líder na mediação (*e.g.*, Vendemiatti *et al.*, 2010), a influência interpessoal dos líderes (*e.g.*, Silva; Mourão, 2015), etc. A partir da literatura sobre o tema, é possível concluir que o fenômeno da liderança tem sido estudado há pelo menos um século e as pesquisas realizadas se concentram em três grandes conjuntos: (1) definição do fenômeno da liderança; (2) desenvolvimento/treinamento de líderes; (3) relações entre a atuação do líder e o contexto organizacional.

Na subárea “treinamento de líderes<sup>3</sup>”, encontram-se pesquisas com foco na elaboração, aplicação e avaliação de treinamentos para líderes,

<sup>3</sup> Apesar da literatura da área geralmente utilizar os termos “treinamento” e “desenvolvimento” de líderes, optou-se por utilizar apenas “treinamento” neste artigo, uma vez que este trabalho versa sobre a elaboração de uma capacitação que visa a aprendizagem de comportamentos importantes no contexto organizacional, aproximando-se melhor do conceito de treinamento.

porém muitos desses estudos possuem fragilidades metodológicas que enfraquecem a confiabilidade nos resultados. Por exemplo, pesquisas que não deixam claro como o treinamento foi elaborado ou aplicado, isto é, não há informações sobre como as necessidades de treinamento foram identificadas, sobre recursos utilizados ou sobre as estratégias de ensino (e.g., Brandão, 2016; Fonseca; Sousa; Oliveira, 2015). Em outras pesquisas não é possível identificar quais foram os objetivos de ensino, pois não há informações sobre o que os pesquisadores pretendiam ensinar ou as informações fornecidas não eram claras (e.g., Brandão, 2016).

Outra característica que chama a atenção dos estudos sobre liderança é que grande parte das definições desse fenômeno utiliza de pressupostos filosóficos mentalistas, destacando que os líderes possuem traços de personalidade ou características inatas que os fazem atuar como líderes. Rodrigues, Ferreira e Mourão (2013), por exemplo, definem liderança com base nos traços de personalidade os quais explicam que os líderes possuem certos atributos pessoais que os levam a exercer influência sobre as demais pessoas e grupos. Bittel (1982), por sua vez, descreve algumas competências que um líder deve possuir, como senso de missão e energia. Capacidade de transformar o que é potencial em realidade como forma de encorajar os liderados também é destacada por Davis e Newstrom (2004). Explicar os comportamentos do líder a partir de causas exclusivamente internas parece ser um problema, uma vez que implica em afirmar que há algo “dentro” dos indivíduos responsável pelo desenvolvimento da liderança. Desse modo, as intervenções que objetivam ensinar novas formas de liderar a partir de treinamentos ou capacitações poderiam ser consideradas dispensáveis ou pouco efetivas.

Uma alternativa é definir liderança a partir dos comportamentos que um líder necessita emitir no contexto de trabalho, ou seja, o que ele deve ser capaz de fazer para ser considerado um líder. Krapfl e Kruja (2015) afirmam que o conceito de liderança é um termo geral que implica uma ampla variedade de comportamentos, que podem ser

mais apropriados em um contexto do que em outro. Os autores salientam que apesar de não haver uma lista *a priori* de quais são os comportamentos que definem liderança, pois isso dependerá não só da ação do líder, mas também do ambiente em que ele está inserido, é possível afirmar que há algumas classes comportamentais abrangentes consideradas valiosas para a maioria dos líderes. São elas: avaliar a proposta de valor da organização, comportar-se com integridade de modo a ser confiável para seus liderados, demonstrar habilidades de execução, demonstrar capacidade de superar obstáculos, ser criativo, construir equipes altamente diversificadas, construir culturas, etc. Ainda que essas classes comportamentais sejam expressões genéricas, elas auxiliam a caracterizar a atuação do líder organizacional uma vez que destacam responsabilidades de um líder em contextos de trabalho.

Nessa mesma perspectiva de conceituar liderança como um conjunto de comportamentos, Daniels e Daniels (2007, p. 66) comentam sobre a importância de entender que “tudo é sobre comportamento”. Os autores destacam que há dois grandes grupos de comportamentos a serem considerados: comportamentos dos líderes e comportamentos dos liderados. E complementam que a maioria desses comportamentos pode ser observável e mensurável, e assim sendo, é possível modificá-los de maneira confiável e eficiente. Neri (2017) igualmente partiu dessa perspectiva para realizar uma pesquisa que visou caracterizar e sistematizar os comportamentos que um líder precisa apresentar para capacitar seus liderados a se comportarem de maneira produtiva e significativa no contexto de trabalho. A autora defende que uma maneira viável de estudar o fenômeno da liderança seja começar a referir-se a ele como um conjunto de comportamentos apresentados em contexto organizacional. Isso implica nomear esse fenômeno não mais por meio de um substantivo – “liderança”, mas considerá-lo como um comportamento a ser apresentado por um indivíduo que irá “liderar pessoas em contexto organizacional”.

Nessa visão do fenômeno de liderança, o próprio conceito de comportamento deve ser clara-

mente definido. Comportamento pode ser definido como a relação entre classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos consequentes (Botomé, 2015). Na medida em que o organismo se comporta, a partir de estímulos antecedentes, produz alterações no meio ambiente que podem aumentar ou diminuir a probabilidade de se comportar de maneira semelhante no futuro (Skinner, 1953/2003). Dessa maneira, podemos afirmar que um líder se comporta em um determinado contexto emitindo algumas respostas que alteram esse ambiente, da mesma maneira que esse ambiente também modifica as respostas apresentadas por ele.

Mas quais comportamentos necessitam ser ensinados para um líder? Quais os comportamentos que um líder precisa desenvolver para atuar, principalmente, na interação com seus liderados? Essas perguntas e algumas outras nortearam o trabalho de Neri (2017, p. 23), que objetivou descobrir quais os comportamentos que compõem um dos papéis de um líder organizacional: “capacitar os liderados a se comportarem de maneira produtiva e significativa diante das situações com as quais precisam lidar”. Para isso, a autora examinou a obra de Kouzes e Posner (2013), a fim de identificar trechos que descrevessem possíveis comportamentos da classe comportamental geral investigada. Foram utilizados procedimentos para identificar, derivar e registrar componentes de comportamentos. Ao final, os 250 comportamentos identificados foram organizados em sete subclasses comportamentais gerais que dizem respeito à classe geral investigada. O estudo que a autora realizou é o primeiro passo para que seja possível a elaboração de programas de ensino, uma vez que possibilitou caracterizar parte de um dos papéis do líder (capacitar seus liderados).

Em consonância com o estudo de Neri (2017), outros autores também afirmam que a capacitação de liderados é uma das principais funções de líderes organizacionais. Daniels e Daniels (2007) destacam que os líderes estão constantemente moldando os comportamentos de seus liderados e que é responsabilidade dos líderes garantir

o uso de uma abordagem consistente para desenvolver comportamentos. Nessa mesma perspectiva, Komaki (1998) enfatiza que uma das características mais eficazes de líderes é a constante interação com seus liderados, indicando explicitamente aspectos de seus desempenhos dos quais gostam ou não gostam. Charan (2008) afirma que os líderes devem fazer com o que o desenvolvimento de seus sucessores seja parte explícita de suas atribuições. E complementa que as empresas tendem a acompanhar o desempenho de seus líderes pela geração de resultados lucrativos, porém esquecem de avaliar a capacidade do líder de gerar outros líderes.

A descoberta dos comportamentos a serem ensinados em uma capacitação é a primeira etapa de uma tecnologia de ensino conhecida como Programação de Condições para o Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC) (Kienen; Kubo; Botomé, 2013). As demais etapas dessa tecnologia dizem respeito a planejar, construir, aplicar, avaliar e aperfeiçoar programas de ensino nos mais diversos tipos de contexto, assim como comunicar os resultados dos trabalhos produzidos (Kienen; Kubo; Botomé, 2013). Uma série de pesquisas já foi conduzida com base nas etapas da PCDC. Esses estudos envolveram elaboração, implementação e avaliação de programas de ensino, demonstrando eficiência das intervenções realizadas. São exemplos: Carvalho (2015) capacitou futuros professores a estabelecer objetivos de ensino, Gonçalves (2015) trabalhou com estudantes de psicologia com o objetivo de ensiná-los a “definir variáveis relacionadas a processos comportamentais”, Médici (2016) capacitou professores de matemática a planejar aulas, Kawasaki (2013) ensinou profissionais de uma ONG a “caracterizar comportamentos-objetivo”. Apesar de não terem sido identificados estudos com uso da PCDC para treinamento de líderes, essa tecnologia parece ser promissora no ensino ou aperfeiçoamento de comportamentos de liderar. De tal modo que o objetivo do presente trabalho foi elaborar programa de ensino para treinar líderes organizacionais a “capacitar os liderados para realizarem as atividades de trabalho” a partir da tecnologia de ensino PCDC.

## Método

Os procedimentos foram realizados em três etapas: (1) seleção e decomposição do comportamento-objetivo terminal<sup>4</sup>; (2) seleção e organização dos comportamentos-objetivo do programa de ensino; (3) planejamento das condições de ensino do programa.

### *Etapa 1. Seleção e decomposição do comportamento-objetivo terminal*

Para seleção do comportamento-objetivo terminal do programa de ensino utilizou-se a fonte de informação Neri (2017). Nesse estudo, a autora caracterizou quais seriam os comportamentos pré-requisitos de um líder organizacional para “capacitar os liderados a se comportarem de forma produtiva e significativa diante das situações de trabalho com as quais precisam lidar”. Com a caracterização, Neri (2017) identificou e organizou 250 classes comportamentais que compõem a classe geral e que foram subdivididas em sete subclasses. Dessa maneira, a partir da leitura do trabalho de Neri (2017) definiu-se o comportamento-objetivo terminal do programa de ensino como “capacitar os liderados para realizarem as atividades de trabalho”.

Após a definição do comportamento-objetivo terminal, foram selecionadas 18 classes comportamentais do estudo de Neri (2017) e, então, foi realizado o procedimento de decomposição de comportamentos complexos (Botomé, 1997) para identificar as demais classes comportamentais que são pré-requisitos da classe geral. De acordo com Cortegoso e Coser (2011), o procedimento de decomposição visa descrever o “caminho que o aprendiz deve percorrer” (p. 79) para chegar até o objetivo final do programa de ensino. Para realizar esse procedimento, Botomé (1997) sugere que se realize a seguinte pergunta “O que o aprendiz

precisa ser capaz de fazer para...?” e acrescente o objetivo terminal no final da frase.

A decomposição resultou na descoberta de outras 49 classes comportamentais que compõem a classe geral “capacitar os liderados para realizarem as atividades de trabalho”. Tanto as classes retiradas do estudo de Neri (2017), quanto as classes descobertas a partir do procedimento de decomposição foram organizadas em graus de complexidade em um diagrama de decomposição<sup>5</sup>.

Diagramas de decomposição também podem ser chamados de “mapas de ensino”, pois explicitam as relações de pré-requisito entre os comportamentos a serem ensinados. A sistematização dos mapas de ensino acontece pelos graus de complexidade dos comportamentos-objetivo, de modo que é possível identificar a relação de complexidade entre os comportamentos de acordo com suas localizações no diagrama: quanto mais à direita no mapa, menos complexo um comportamento é em relação aos comportamentos localizados à sua esquerda.

### *Etapa 2. Seleção e organização dos comportamentos-objetivo do programa de ensino*

Após finalizada a organização dos comportamentos no diagrama de decomposição e dada a quantidade de classes comportamentais identificadas, foram definidos alguns critérios para selecionar quais as classes comportamentais seriam objetivos do programa de ensino para líderes: (a) classes comportamentais que são relevantes de serem ensinadas para profissionais em início de seu desenvolvimento de liderança; (b) classes comportamentais que a aprendizagem englobasse, por generalização, outras classes comportamentais; (c) classes comportamentais que são pré-requisitos nucleares para a aprendizagem do comportamento-objetivo terminal.

<sup>4</sup> “Comportamento-objetivo terminal” é definido como um comportamento que se espera que o aprendiz apresente ao final de um treinamento, por isso, ele é estabelecido nas etapas de planejamento e serve como um “guia” para o capacitador.

<sup>5</sup> O diagrama, em sua versão completa, pode ser acessado na dissertação da primeira autora, disponível em [https://www.uel.br/pos/pgac/?page\\_id=237](https://www.uel.br/pos/pgac/?page_id=237)



Levando em consideração os critérios expostos e também a duração prevista para o programa, foram selecionadas 23 classes de comportamentos para serem ensinadas no programa de ensino para líderes organizacionais. O próximo passo foi organizar essas classes comportamentais em sequência de ensino. De acordo com Cortegoso e Coser (2011), há cinco critérios que podem ser considerados para criação dessa sequência: (a) complexidade crescente dos comportamentos-objetivo; (b) se houver comportamentos-objetivo encadeados, seguir a ordem do encadeamento; (c) respostas que produzem condições que aumentem a probabilidade de outras respostas ocorrerem; (d) graus de semelhança entre comportamentos ou componentes de comportamentos; (e) impacto motivacional no processo de desenvolvimento. Com a sequência de ensino definida, os comportamentos-objetivo intermediários foram agrupados em módulos de ensino. Para isso, conforme proposto por Cortegoso e Coser (2011), foram analisadas quais classes comportamentais poderiam ser consideradas de um mesmo “tema” (ver Quadro 1).

### *Etapa 3. Planejamento das condições de ensino do programa*

Para cada módulo do programa, como planejamento das condições de ensino, foram registradas, em tabelas de contingências de ensino, as seguintes variáveis: (a) módulo do programa de ensino; (b) comportamentos-objetivo; (c) atividades previstas; (d) condições antecedentes a serem criadas pela pesquisadora; (e) classes de respostas esperadas dos aprendizes; (f) condições consequentes a serem garantidas pela pesquisadora; (g) recursos e materiais necessários para dispor as condições programadas.

Além das tabelas de contingências de ensino, foram elaborados roteiros de aula<sup>6</sup> para serem exibidos todo início de encontro da capacitação. Segundo Botomé (2006), os roteiros são importantes instrumentos de auxílio ao aprendiz, visto

que a comunicação feita de forma escrita garante estabilidade e disponibilidade das informações, assim como uma amplitude de acesso a essas. Os roteiros do programa de ensino foram elaborados a partir de algumas adaptações do modelo proposto por Botomé (2006), e são divididos em três partes: (a) uma introdução ao módulo que seria iniciado; (b) uma apresentação desse módulo; (c) as instruções de procedimentos para realizar as atividades do módulo.

## **Resultados**

Os procedimentos de seleção dos comportamentos do estudo de Neri (2017) e de decomposição do comportamento-objetivo terminal resultaram no diagrama de decomposição, que em sua versão final, possui 81 classes comportamentais pré-requisitos para o comportamento-objetivo terminal “Capacitar os liderados para realizarem as atividades de trabalho”.

A partir do comportamento-objetivo terminal foram identificadas 5 subclasses gerais: (a) “Analisar os comportamentos profissionais que os liderados devem apresentar com base em documentos da gestão organizacional”, constituído por 17 classes de comportamentos; (b) “Analisar os comportamentos profissionais que os liderados devem apresentar com base nas demandas ou necessidades (internas ou externas) que surgirem ao longo da gestão”, com 4 classes de comportamentos; (c) “Propiciar condições para que os liderados aprendam novos comportamentos ou aperfeiçoem comportamentos existentes” constituído por 18 classes de comportamentos; (d) “Estabelecer comportamentos a serem desenvolvidos nos liderados para realizarem as atividades de trabalho” constituído por 13 classes de comportamentos; (e) “Desenvolver repertório comportamental nos liderados para realizarem as atividades de trabalho considerando os comportamento estabelecidos” com 26 classes de comportamentos. Além disso, 2 classes

<sup>6</sup> Os roteiros de aula, em suas versões completas, podem ser acessados na dissertação da primeira autora, disponível em [https://www.uel.br/pos/pgac/?page\\_id=237](https://www.uel.br/pos/pgac/?page_id=237)

de comportamentos estão ligadas diretamente ao comportamento-objetivo terminal: “Analisar as implicações de responsabilizar-se por capacitar os liderados” e “Analisar as implicações de não se responsabilizar por capacitar os liderados”.

Os procedimentos da segunda e terceira etapa resultaram no que foi denominado “Programa de Ensino para Líderes”, composto por 23 classes comportamentais distribuídas em cinco módulos

de ensino (tendo cada módulo um encontro semanal), com carga horária total de 25 horas, sendo 15 horas de atividades em classe (3 horas para cada módulo) e 10 horas em atividades extraclasse. No Quadro 1 é possível verificar quais comportamentos-objetivo intermediários foram planejados para serem ensinados em cada um dos cinco módulos, bem como as principais estratégias de ensino planejadas para cada encontro.

**Quadro 1** – Nomes dos módulos, comportamentos-objetivo intermediários e principais estratégias de ensino do programa de ensino para líderes.

Módulo	Comportamentos-objetivo intermediários	Principais estratégias de ensino
1. Implicações em responsabilizar-se por capacitar os liderados e conceitos pré-requisitos.	1. Analisar as implicações de responsabilizar-se por capacitar os liderados. 2. Analisar as implicações de não se responsabilizar por capacitar os liderados. 3. Conceituar comportamento operante. 4. Conceituar modelagem comportamental. 5. Conceituar extinção operante.	- Aula expositiva com algumas citações sobre as funções de um líder e discussão sobre a importância do líder se responsabilizar pela capacitação dos liderados; - Dinâmica “quente/frio”; - Aula expositiva dos conceitos básicos; - Formulação de definições dos conceitos apresentados.
2. Comunicar-se assertivamente com os liderados e fornecer exemplos de como realizar atividades de maneira descritiva.	6. Planejar uma forma de comunicar a informação que atenua eventuais efeitos negativos. 7. Comunicar-se assertivamente com os liderados. 8. Dar exemplos de como realizar as atividades de trabalho (ex.: realizar uma ligação para um cliente perante os liderados explicando como fazer). 9. Descrever, nos exemplos fornecidos, de como realizar as atividades de trabalho, os comportamentos, isto é, relações entre eventos antecedentes, ações e eventos subsequentes.	- Elaboração de exemplos de como realizar atividades para instruir liderados; - Aula expositiva sobre operacionalização de comportamentos e como descrevê-los de forma precisa e clara; - Operacionalização das atividades registradas em descrição de cargos; - Realização de um inventário de assertividade; - <i>Role-playing</i> com exemplos de situações em que os líderes deveriam planejar uma comunicação assertiva.
3. Descrever comportamentos, comparar desempenho e estabelecer comportamentos a serem desenvolvidos.	10. Observar os liderados na realização das atividades. 11. Elaborar perguntas adequadas a respeito da execução das atividades de trabalho. 12. Descrever os comportamentos que devem ser apresentados de acordo com as metas individuais estabelecidas a partir da decomposição das metas organizacionais. 13. Identificar os comportamentos adequados de cada liderado para realização das atividades de trabalho.	- Descrição de comportamentos a partir de metas da empresa; - Identificar quais comportamentos já seriam apresentados pelos liderados e quais poderiam ser ensinados, a partir da descrição realizada. - Discussão sobre possíveis critérios interessantes de serem utilizados para definição de quais comportamentos devem ser ensinados para os liderados.

Continua

## Continuação

	14. Identificar déficits comportamentais para a realização das atividades de trabalho. 15. Comparar o desempenho dos liderados na realização das atividades de trabalho com o desempenho esperado. 16. Estabelecer comportamentos a serem desenvolvidos nos liderados para realizarem as atividades de trabalho.	
4. Modelar comportamentos dos liderados e fornecer modelo de como se comportar.	17. Fornecer modelo para os liderados de como se comportar considerando o aprendizado que obteve com experiências anteriores. 18. Selecionar quais comportamentos serão desenvolvidos por meio da modelagem. 19. Modelar os comportamentos dos liderados envolvidos com a realização das atividades de trabalho de modo que ocorram na frequência e com a função adequada.	- Identificação de comportamentos que poderiam ser ensinados a partir de modelagem utilizando a lista elaborada no último módulo; - Identificação de comportamentos pré-requisitos; - Discussão sobre fornecimento de modelo de como se comportar diante dos liderados.
5. Retirar a(s) consequência(s) reforçadora(s) dos comportamentos (extinção) e fornecer <i>feedback</i> corretivo.	20. Selecionar, com base em critérios, os comportamentos que precisam diminuir de frequência. 21. Selecionar técnicas comportamentais para diminuir a frequência de comportamentos inadequados com base nos critérios estabelecidos. 22. Retirar a(s) consequência(s) reforçadora(s) dos comportamentos que precisam diminuir de frequência utilizando o procedimento de extinção. 23. Fornecer <i>feedback</i> de modo a diminuir a frequência de comportamentos inadequados.	- Aula expositiva retomando os conceitos de extinção e punição; - Identificação de comportamentos que precisam diminuir de frequência; - <i>Role-playing</i> de <i>feedbacks</i> corretivos utilizando situações reais já vivenciadas na empresa.

Fonte: as autoras (2024).

O programa de ensino foi planejado para proporcionar condições para o desenvolvimento dos comportamentos-objetivo, como atividades que envolvessem simulações das tarefas que devem ser desempenhadas no cotidiano, *role-plays* de interações com os liderados e discussões com os demais participantes. Também foi planejado o fornecimento de *feedbacks* pelo capacitador para todas as atividades realizadas. Esses *feedbacks* seriam informativos e instrucionais, destacando

aspectos da qualidade do desempenho deles, bem como aspectos que poderiam ser melhorados.

Foram elaboradas cinco tabelas de contingências<sup>7</sup> de ensino que especificavam as atividades que seriam realizadas em cada um dos encontros, assim como as condições antecedentes e consequentes que devem ser fornecidas pelo capacitador e as respostas esperadas dos aprendizes. O Quadro 2 é uma amostra da tabela de contingência de ensino do módulo 1.

<sup>7</sup> As cinco tabelas de contingências de ensino, assim como os roteiros de aula, podem ser acessadas na dissertação da primeira autora, disponível em [https://www.uel.br/pos/pgac/?page\\_id=237](https://www.uel.br/pos/pgac/?page_id=237)



**Quadro 2** – Amostra da tabela de contingências de ensino do módulo 1, com as condições de ensino planejadas para o desenvolvimento dos comportamentos-objetivo intermediários.

Módulo 1 – Implicações em responsabilizar-se por capacitar os liderados e conceitos pré-requisitos					
Comportamentos- -objetivo	Atividades previstas	Condições antecedentes a serem criadas pela pesquisadora	Classes de respostas esperadas do aprendiz	Condições consequentes a serem garantidas pela pesquisadora	Recursos e materiais necessários
<p><b>Analisar as implicações de responsabilizar-se por capacitar os liderados</b></p> <p>e</p> <p><b>Analisar as implicações de não se responsabilizar por capacitar os liderados</b></p>	<p><b>Atividade 1.</b> Discussão em grupo sobre as consequências para os liderados e para a EJ de uma equipe capacitada e de uma equipe não capacitada.</p> <p><b>Atividade 2.</b> Aula expositiva com algumas citações de autores importantes da área de liderança que comentem sobre as funções de um líder na capacitação dos liderados.</p>	<p><b>Atividade 1.</b> Perguntas norteadoras da discussão, como “<i>quais as consequências positivas de ter uma equipe capacitada?</i>” e “<i>qual a diferença para o atingimento das metas da EJ de uma equipe capacitada e de uma equipe não capacitada?</i>”.</p> <p><b>Atividade 2.</b> Apresentação em <i>slides</i> com as citações. Falas solicitando a participação dos aprendizes, como “<i>vocês concordam com esse autor?</i>” e “<i>qual a percepção de vocês sobre essa função do líder?</i>”.</p>	<p><b>Atividade 1.</b> Prestar atenção e participar da discussão respondendo as perguntas ou complementando os comentários dos colegas.</p> <p><b>Atividade 2.</b> Prestar atenção nos <i>slides</i> e na fala da pesquisadora. Responder as perguntas da pesquisadora de maneira coerente.</p>	<p><b>Atividade 1.</b> Caso os aprendizes participem da discussão, serão fornecidos <i>feedbacks</i> do tipo: “<i>isso mesmo!</i>”; “<i>e o que mais vocês consideram como consequências?</i>”; “<i>ótima análise!</i>”.</p> <p>Caso desempenho for incompleto, serão respondidas parcialmente algumas perguntas para que os aprendizes tenham maiores oportunidades de emitir a resposta correta.</p> <p><b>Atividade 2.</b> Consequências semelhantes à atividade 1.</p>	<p><b>Roteiro de aula.</b></p> <p><b>Atividade 1.</b> Lista impressa com perguntas norteadoras da discussão.</p> <p><b>Atividade 2.</b> <i>Slides</i> com as citações.</p>

**Fonte:** as autoras (2024).

Também foram elaborados cinco roteiros de aula que possuíam a estrutura: a apresentação dos comportamentos-objetivo que seriam objetivo dos encontros, uma introdução ao módulo que seria iniciado e as atividades que seriam realizadas. Vale ressaltar que todas as atividades foram planejadas seguindo os princípios da PCDC, como: (a) progressão gradual do ensino, partindo de comportamentos mais simples para os mais complexos; (b) respostas ativas dos aprendizes, a partir do fornecimento de condições para a emissão de comportamentos esperados; (c) *feedback* imediato, para garantir a aprendizagem do comportamento-objetivo, entre outros.

## Discussão

A PCDC é uma subárea derivada da Análise Experimental do Comportamento (AEC), que possibilitou modificar a maneira de propor objetivos de ensino e os processos de decisão a respeito do que necessita ser ensinado em um programa (Kienen *et al.*, 2021). Isto é, os procedimentos adotados para elaboração de programas de ensino baseados na PCDC utilizam de contribuições esclarecedoras da AEC sobre o que constitui ensinar e aprender, como o entendimento de que os processos de ensinar e aprender são comportamentos relacionados, e o objetivo é produzir mudanças de comportamento que

habilitem o aprendiz a lidar com situações-problema do ambiente no qual ele terá que intervir (Kubo; Botomé, 2001). A utilização da PCDC requer conhecimento científico a respeito dos processos de ensinar e aprender, assim como dos procedimentos que efetivamente possibilitarão construir a aprendizagem (Kienen; Kubo; Botomé, 2013). As contribuições da tecnologia da PCDC parecem fornecer ferramentas importantes que auxiliam no planejamento de uma capacitação efetiva para desenvolver comportamentos em líderes organizacionais.

Dessa maneira, programar condições de ensino para o desenvolvimento de comportamentos, por meio de programas de ensino, é uma classe de comportamentos complexa e que requer do programador uma série de comportamentos a fim de que um programa de ensino esteja elaborado e pronto para ser implementado (Cortegoso; Coser, 2011). Seguindo essa lógica, Cortegoso e Coser (2011) comparam o processo de elaboração de um programa de ensino ao processo de resolução de problemas, visto que, de início, o programador desconhece as especificidades da situação que justifica a elaboração do programa de ensino, os comportamentos a serem desenvolvidos e as condições de ensino que precisará garantir para que a aprendizagem aconteça. Isto é, o programador está diante de um problema a ser resolvido, representado por uma demanda de elaboração de um programa de ensino vaga e pouca clara (Cortegoso; Coser, 2011).

O processo para resolução desse “problema” inicia com a descoberta de quais comportamentos-objetivo serão ensinados no programa de ensino e prossegue com as tarefas de planejamento, construção, aplicação, avaliação do programa de ensino e realização de aperfeiçoamentos, assim como a comunicação dos resultados atingidos com esse tipo de trabalho (Kienen, 2008). Kienen, Kubo e Botomé (2013) defendem que, para descobrir os comportamentos-objetivo do programa de ensino, o ponto de partida é identificar o papel da profissão ou função dos aprendizes na sociedade, isto é, quais os comportamentos básicos característicos dessa profissão ou função tendo em vista as necessidades sociais e as possibilidades de atuação

a partir dessas necessidades. Dessa maneira, a presente pesquisa levou em consideração dados de fontes de informação que objetivavam delimitar o papel de um líder organizacional, suas principais funções e responsabilidades. As fontes de informação acessadas salientavam a importância de um líder ser responsável pela capacitação de seus liderados (Daniels; Daniels, 2007; Komaki, 1998; Neri, 2017). Assim, foi possível definir “capacitar os liderados para realizarem as atividades de trabalho” como o comportamento-objetivo terminal do programa de ensino.

Após a definição do comportamento-objetivo terminal, foi realizada uma série de procedimentos até a conclusão de toda a construção do programa de ensino para líderes organizacionais. Para isso, foram planejadas condições que pudessem proporcionar aos aprendizes um ambiente favorável ao desenvolvimento de comportamentos importantes de um líder. Kienen, Kubo e Botomé (2013) salientam a importância de compreender que o processo de formação profissional perpassa, necessariamente, por um “complexo arranjo de contingências de aprendizagem que possibilite aos aprendizes transformar o conhecimento existente em capacidade de atuar” (p. 489), abandonando o entendimento de que aprendizagem é “transmissão de conhecimentos, ou de informações” (p. 489). Manter essa última definição de aprendizagem contribui para que os profissionais sejam mais capacitados a “falar sobre a realidade” do que efetivamente transformá-la em algo relevante (Kienen; Kubo; Botomé, 2013).

A capacidade de atuar na realidade em que vive pressupõe não o ensino de conteúdos, vinculado à concepção tradicional de ensino (Botomé; Kubo, 2002), mas o ensino de comportamentos que sejam relevantes para o aprendiz e para o meio do qual ele faz parte (Kienen; Kubo; Botomé, 2013). A despeito disso, poucos estudos sobre treinamento de líderes propõem o ensino de comportamentos. Pesquisando sobre capacitações de líderes, é possível encontrar estudos que objetivaram desenvolver comportamentos, mas a partir do ensino de “teorias de liderança” (Knipfer *et al.*, 2017), “papel

da liderança, comunicação e feedback” (Brandão, 2016) e “técnicas de Programação Neurolinguística” (Fonseca; Souza; Oliveira, 2015). Analisando esses estudos, parece que a preocupação ainda está mais voltada aos “conteúdos” que serão “transmitidos” aos participantes e não aos comportamentos a serem desenvolvidos e que devem ser apresentados pelos aprendizes na realidade em que vivem. Isso é uma limitação dessas capacitações, uma vez que “falar sobre algo” é diferente de “fazer algo” e efetivamente produzir as mudanças necessárias.

Ao analisar os pré-requisitos do comportamento-objetivo terminal, é possível verificar que há classes comportamentais intermediárias como “comunicar-se assertivamente com liderados”, “fornecer modelo de como se comportar” e “fornecer *feedbacks*”, que também são comportamentos importantes que compõem o perfil esperado para um líder organizacional. Carmeli e Vinarski-Perez (2010) realizaram um estudo sobre a relação das “habilidades sociais” de líderes e as relações positivas de trabalho, sendo essas relações definidas pelos autores como um bom local de trabalho, alto nível de respeito, preocupação, colaboração e compromisso para que tanto líderes como liderados sejam valorizados. Como resultado, os autores identificaram que há uma relação positiva entre as “habilidades sociais” de um líder, como a assertividade, com relações de trabalho entre líderes e liderados, favoráveis a um bom desempenho individual e organizacional. Outro estudo, de Krumhus e Malott (1980), objetivou investigar os efeitos de instruções, modelação e *feedback* em treinamentos de equipes de trabalho. Como resultados, os autores identificaram que a modelação e os *feedbacks* produziram efeitos significativos na aprendizagem dos participantes. Esses estudos corroboram a importância de ensinar para líderes os comportamentos-objetivo do Programa de Ensino para Líderes.

Outro aspecto importante a ser analisado, além de “o que” ensinar para líderes, é o “como” ensinar. A tecnologia da PCDC está embasada em alguns princípios básicos da AEC que podem ser aplicados em contextos de ensino, como: exigência de respostas ativas, consequenciação imediata

das respostas apresentadas pelos aprendizes e exigências graduais para maximização do processo de aprendizagem (Kienen; Kubo; Botomé, 2013). O Programa de Ensino para Líderes foi planejado de modo a atender esses princípios, visto que as estratégias de ensino preveem a participação dos aprendizes, como, por exemplo, no *role-play* de como comunicar-se assertivamente (módulo 2) e nas discussões sobre quais critérios devem nortear a definição de comportamentos a serem ensinados para os liderados (módulo 3). Além disso, foram programados *feedbacks* positivos e instrucionais para os comportamentos esperados dos participantes, assim como a sequência dos comportamentos-objetivo foi realizada levando em consideração a complexidade das classes de comportamentos a serem ensinados.

## Considerações finais

Esta pesquisa visou a elaboração de um programa de ensino com base em comportamentos-objetivo propostos por Neri (2017) e de outros descobertos a partir de um complexo procedimento de decomposição do comportamento-objetivo terminal, levando em consideração não apenas o papel do líder em sua organização, mas também o fenômeno da liderança e seus aspectos sociais.

Além disso, o procedimento de decomposição do comportamento-objetivo terminal, apesar de complexo, forneceu um mapa de ensino valioso para a seleção dos comportamentos-objetivo do Programa de Ensino para Líderes. A despeito da quantidade de comportamentos descobertos (81), isso não quer dizer que o programa de ensino precisa, necessariamente, ter como objetivo ensinar todas as classes de comportamentos identificadas. O diagrama de decomposição fornece uma visualização “do caminho a ser percorrido” para ser capaz de apresentar o comportamento-objetivo terminal, de tal modo que facilita a identificação do que deve ser ensinado para que a aprendizagem ocorra, levando em consideração as características do público-alvo, sem precisar de um programa de ensino extenso que abranja, necessariamente, todos os comportamentos-objetivo.

O presente estudo proporcionou alguns avanços, principalmente, no que diz respeito a quais comportamentos-objetivo podem fazer parte de um programa de ensino para líderes, quais podem ser as condições de ensino desse programa. Porém, ainda carecem estudos que apliquem o programa de ensino para que seja possível testá-lo e verificar a aprendizagem dos aprendizes, de tal modo que seja possível identificar os graus de eficiência e de eficácia dele.

## Referências

- AVOLIO, B. J.; REICHARD, R. J.; HANNAH, S. T.; WALUMBWA, F. O.; CHAN, A. A meta-analytic review of leadership impact research: Experimental and quasi-experimental studies. *The Leadership Quarterly*, Amsterdã, v. 20, n. 5, p. 764-784, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2009.06.006>.
- BARBOSA, F. M.; GAMBI, L. N.; GEROLAMO, M. C. Liderança e gestão da qualidade: um estudo correlacional entre estilos de liderança e princípios da gestão da qualidade. *Gestão & Produção*, São Carlos, v. 24, n. 3, p. 438-449, 2017. DOI: 10.1590/0104-530X2278-16.
- BASS, B. M.; AVOLIO, B. J. *Transformational leadership development: manual for the multifactor leadership questionnaire*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1990.
- BENDASSOLLI, P. F.; MAGALHÃES, M. O.; MALVEZZI, S. Liderança nas organizações. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (org.). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 413-449.
- BITTEL, L. R. *Supervisão eficaz*. São Paulo, SP: McGraw-Hill, 1982.
- BOTOMÉ, S. P. O conceito de comportamento operante como problema. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, Belém, v. 9, n. 1, p. 19-46, 2015. DOI: 10.18542/rebac.v9i1.2130.
- BOTOMÉ, S. P.; KUBO, O. M. Responsabilidade social dos programas de pós-graduação e formação de novos cientistas e professores de nível superior. *Interação em Psicologia*, Curitiba, v. 6, n. 1, p. 81-110, 2002. DOI: <https://doi.org/10.5380/psi.v6i1.3196>.
- BRANDÃO, L. A. P. *Desenvolvimento de lideranças: um relato de experiência em uma empresa de prestação de serviços*. 2016. Monografia (Especialização em Psicologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2016.
- CARMEI, A.; VINARSKI-PERETZ, H. Linking leader social skills and organisational health to positive work relationships in local governments. *Local Government Studies*, London, v. 36, n. 1, p. 151-169, 2010. DOI: 10.1080/03003930903435872.
- CARVALHO, G. S. *Estabelecer objetivos de ensino: um programa de ensino para capacitar futuros professores*. 2015. Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2015.
- CHARAN, R. *O líder criador de líderes*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.
- CORTEGOSO, A. L.; COSER, D. S. Planejamento das condições de ensino. In: CORTEGOSO, A. L.; COSER, D. S. (org.). *Elaboração de programas de ensino: material autoinstrutivo*. São Carlos, SP: EDUFSCar, 2011. p. 167-205.
- DANIELS, A. C.; DANIELS, J. E. *Measure of a Leader: the legendary leadership formula for producing exceptional performers and outstanding results*. United States of America: Aubrey Daniels International, 2007.
- DAVIS, K.; NEWSTROM, J. W. *Comportamento humano no trabalho: uma abordagem psicológica*. São Paulo: Pioneira Thompson, 2004.
- DAY, D. V.; FLEENORB, J. W.; ATWATERC, L. E.; STURMC, R. E.; MCKEE, R. A. Advances in leader and leadership development: A review of 25 years of research and theory. *Leadership Quarterly*, London, v. 25, n. 1, p. 63-82, 2014.
- DROFFELAAR, V. B.; JACOBS, M. The role of wilderness experiences in leaders' development toward authentic leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, v. 38, n. 8, p. 1144-1156, 2017. DOI: 10.1108/LODJ-06-2016-0153.
- FONSECA, M. E. R.; SOUZA, T. H. A.; OLIVEIRA, F. B. Técnicas de PNL aplicadas em trei-



- namento de líderes. *E3 - Revista de Economia, Empresas e Empreendedores na CPCL*, Funchal - Madeira, v. 1, n. 1, p. 23-42, 2015.
- FREITAS, I. A.; BORGES-ANDRADE, J. E. Efeitos de treinamento nos desempenhos individual e organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 44, n. 3, p. 44-46, 2004. DOI: 10.1590/S0034-75902004000300005.
- GONÇALVES, V. M. *Avaliação da eficiência de um programa de ensino para capacitar estudantes de graduação em Psicologia a “definir variáveis relacionadas a processos comportamentais”*. 2015. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.
- HERSEY, P.; BLANCHARD, K. H. *Psicologia para administradores: a teoria e as técnicas da liderança situacional*. São Paulo: EPU, 1986.
- KAWASAKI, H. N. *Avaliação da eficiência de um programa de contingências para desenvolvimento de comportamentos da classe “caracterizar comportamentos-objetivo” a profissionais de uma organização não-governamental do campo da educação*. 2013. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2013.
- KIENEN, N. *Classes de comportamentos profissionais do psicólogo para intervir, por meio de ensino, sobre fenômenos e processos psicológicos, derivadas a partir das diretrizes curriculares, da formação desse profissional e de um procedimento de decomposição de comportamentos complexos*. 2008. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2008.
- KIENEN, N.; KUBO, O. M.; BOTOMÉ, S. P. Ensino Programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: Alguns aspectos no desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo. *Acta Comportamentalia*, Gualajara, v. 4, n. 21, p. 481-494, 2013.
- KIENEN, N.; PANOSSO, M. G.; NERY, A. G. S.; WAKU, I.; CARMO, J. S. Contextualização sobre a programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos (PCDC): uma experiência brasileira. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 360-390, 2021.
- KNIPFER, K.; SHAUGHNESSY, B.; HENTSCHEL, T.; SCHMID, E. Unlocking women’s leadership potential: a curricular example for developing female leaders in academia. *Journal of Management Education*, London, v. 41, n. 2, p. 272-302, 2017. DOI: 10.1177/1052562916673863.
- KOMAKI, J. L. *Leadership from an operant perspective*. London: Routledge, 1998.
- KOUZES, J. M.; POSNER, B. Z. *O desafio da liderança*. Rio de Janeiro: Campus, 2013.
- KRAPFL, J. E., KRUIJA, B. Leadership and Culture. *Journal of Organizational Behavior Management*, London, v. 35, n. 1-2, p. 28-43, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1080/01608061.2015.1031431>.
- KRUMHUS, K. M.; MALOTT, R. The effects of modeling and immediate and delayed feedback in staff training. *Journal of Organizational Behavior Management*, v. 2, n. 4, p. 279-293, 1980.
- KUBO, O. M.; BOTOMÉ, S. P. Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. *Interação em Psicologia*, Curitiba, n. 5, 2001.
- LAPIERRE, L. Imaginário, administração e liderança. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 29, n. 4, p. 5-16, 1989. DOI: 10.1590/S0034-75901989000400002.
- MÉDICI, A. D. *Ensino programado para o planejamento de aulas de matemática no ensino fundamental*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2016.
- NERI, N. J. M. *Caracterização da classe geral de comportamentos “Capacitar os liderados a se comportarem de forma produtiva e significativa diante das situações de trabalho com as quais precisam lidar”*: uma contribuição analítico-comportamental. 2017. Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2017.
- RODRIGUES, A. O.; FERREIRA, M. C.; MOURÃO, L. O fenômeno da liderança: uma revisão das principais teorias. *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, v. 23, n. 4, p. 587-601, 2013.
- SILVA, N. S. O.; MOURÃO, L. A influência dos estilos de liderança sobre os resultados de treinamen-



to. *Estudos e Pesquisa em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 260-283, 2015. DOI: 10.12957/epp.2015.16074.

SKINNER, B. F. *Ciência e comportamento humano*. São Paulo: Martins, 1953.

VENDEMIATTI, M.; SIQUEIRA, E. S.; FILARDI, F.; BINOTTO, E.; SIMIONI, F. J. Conflito na gestão hospitalar: O papel da liderança. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 1301-1314, 2010. DOI: 10.1590/S1413-81232010000700039.

*Recebido em: 23 abr. 2024*

*Aceito em: 8 out. 2025*