

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA
EM NEGÓCIOS

DISSERTAÇÃO

A importância da liderança militar para os Oficiais R/2 no gerenciamento de suas atividades profissionais: a experiência do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro (CPOR/RJ)

MARCUS ROBERTO GOMES DIAS

2006



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA
EM NEGÓCIOS**

**A IMPORTÂNCIA DA LIDERANÇA MILITAR PARA OS OFICIAIS R/2
NO GERENCIAMENTO DE SUAS ATIVIDADES PROFISSIONAIS: A
EXPERIÊNCIA DO CENTRO DE PREPARAÇÃO DE OFICIAIS DA
RESERVA DO RIO DE JANEIRO (CPOR/RJ)**

MARCUS ROBERTO GOMES DIAS

Sob a Orientação do Professor Dr^o

Rovigati Danilo Alyrio

Dissertação submetida como requisi-
to parcial para obtenção do grau de
Mestre em Gestão e Estratégia em
Negócios

Seropédica, RJ
Agosto de 2006

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA EM NEGÓCIOS
MARCUS ROBERTO GOMES DIAS**

Dissertação submetida ao Curso de Mestrado em Gestão e Estratégia em Negócios, como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Administração**.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 28 DE AGOSTO DE 2006

**Profº Drº Rovigati Danilo Alyrio
Orientador - UFRRJ**

**Profº Drº Silvestre Prado de Souza Neto
Membro - UFRRJ**

**Profª Drª Dina Lourdes Fernandez Frutuoso
Membro Externo – UFRJ/RJ**

DEDICATÓRIA

À minha filha Nathalia, que apenas uma criança me ensinou olhar o Universo com pureza e amor. Fonte inesgotável de felicidade e alegria.

A Simone, o amor de uma vida inteira, o respeito, a admiração, a confiança e a compreensão a que me dedica. Motivando-me a alcançar meus objetivos e a realizar os mais secretos sonhos.

A todos os Oficiais R/2 do Exército Brasileiro que, por meio do seu trabalho anônimo e profissional, contribuem para projetar o poder da Força Terrestre.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida, da sabedoria, da perseverança e do amor.

À minha família, fonte inesgotável de amor e compreensão, esteio de meus sonhos e aspirações, sem a qual nada teria realmente valido a pena.

Ao Ten Cel Gerson, Cmt CPOR/RJ, pelo entendimento, auxílio, incentivo e colaboração, meus sinceros agradecimentos.

Ao professor DrºRovigati Danilo Alyrio que me orientou durante a realização deste trabalho. Sem sua competência, profissionalismo, dedicação e ajuda seria impossível findar esta obra.

O agradecimento sincero, também, aos professores do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia em Negócios – UFRRJ, pela atenção e dedicação com que transmitiram seus conhecimentos.

Aos demais amigos do Curso de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia em Negócios da UFRRJ – pela dedicação, conhecimentos e amizade.

SUMÁRIO

Índice de figuras e quadros	vii
Índice de tabelas e quadros	ix
Resumo	x
Abstract	xi
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 FORMULAÇÃO DO PROBLEMA	1
1.2 TEMA E JUSTIFICATIVA DO TEMA	1
1.2.1 Tema	1
1.2.2 Justificativa.....	1
1.3 OBJETIVOS.....	2
1.3.1 Objetivo Geral.....	2
1.3.2 Objetivos Específicos.....	2
2 REVISÃO DA LITERATURA	3
2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	3
2.2 A MULTIPLICIDADE DA INTELIGÊNCIA	3
2.3 A IMPORTÂNCIA DA ÁREA AFETIVA	7
2.4 A LIDERANÇA COMO FERRAMENTA DE GESTÃO DE PESSOAS	8
2.4.1 A Escola Clássica.....	10
2.4.2 A Escola de Relações Humanas.....	11
2.4.3 A Escola Estruturalista	13
2.4.4 A Escola Comportamental.....	13
2.4.5 A Teoria de Sistemas Abertos.....	15
2.4.6 A Teoria Contingencial	15
2.4.7 As teorias de traços de personalidade	15
2.4.8 As teorias neocarismáticas	16
2.4.9 Os estilos de liderança	16
2.4.10 Questões atuais da liderança.....	18
2.5 A MOTIVAÇÃO COMO FERRAMENTA FUNDAMENTAL DA LIDERANÇA	19
2.6 EQUILÍBRIO EMOCIONAL.....	21
2.7 COOPERAÇÃO	21
2.8 O GERENTE PARTICIPATIVO	23
3 MATERIAL E MÉTODOS	25
3.1 DELINEAMENTO DO ESTUDO	25
3.2 AMOSTRA	25
3.3 INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	25
3.4 ANÁLISE DOS DADOS.....	25
3.5 LIMITAÇÕES DA PESQUISA	26
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO	27
4.1 HISTÓRICO DOS CENTROS DE PREPARAÇÃO DE OFICIAIS DA RESERVA.....	27
4.2 A ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DOS CPOR	32
4.3 A FORMAÇÃO DO OFICIAL R/2	35
4.4 A EDUCAÇÃO MILITAR PROFISSIONAL.....	37
4.4.1 Ferramentas básicas.....	39

4.5	A LIDERANÇA MILITAR NO EXÉRCITO BRASILEIRO.....	42
4.5.1	<i>O projeto de liderança do Departamento de Ensino e Pesquisa (DEP)</i>	47
4.6	A ESTRUTURA ORGANIZACIONAL MILITAR.....	48
4.7	O CENTRO DE PREPARAÇÃO DE OFICIAIS DA RESERVA DO RIO DE JANEIRO (CPOR/RJ).....	49
4.8	ANÁLISE DOS DADOS	51
4.9	RESPOSTAS DO GRUPO 1	52
4.10	RESPOSTAS DO GRUPO 2	61
4.11	PROPOSTA PARA MELHORIA DO DESENVOLVIMENTO DA LIDERANÇA MILITAR NO CPOR/RJ	66
5	CONCLUSÃO.....	68
5.1	SUGESTÕES PARA FUTURAS PESQUISAS.....	69
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	70
	ANEXO 1 – INSTRUMENTO DE PESQUISA	73

ÍNDICE DE FIGURAS E QUADROS

Quadro 1 – Teoria das inteligências múltiplas e a Teoria geral da inteligência	07
Figura 1 – Grade gerencial (produção X pessoas)	17
Quadro 2 – Relação dos CPOR/NPOR no Brasil	28
Quadro 3 – Perspectiva de Chopra	46
Quadro 4 – Perfil organizacional	50
Figura 2 – Estrutura organizacional do CPOR/RJ	51

ÍNDICE DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1 – Respostas do Grupo 1	52
Gráfico 1 – Distribuição dos respondentes quanto ao espontâneo auxílio dos filhos nas tarefas rotineiras	54
Gráfico 2 – Distribuição dos respondentes quanto a demonstração de boa vontade do filho em auxiliar os integrantes da família	55
Gráfico 3 – Distribuição dos respondentes quanto a sugestões apresentadas pelo filho para a contribuição de tarefas rotineiras	55
Gráfico 4 – Distribuição dos respondentes quanto a conciliação do filho entre as tarefas universitárias e do CPOR	56
Gráfico 5 – Distribuição dos respondentes quanto a manutenção do tom de voz de seu filho em uma discussão.....	56
Gráfico 6 – Distribuição dos respondentes quanto a conservação do bom humor de seu filho após atividade física	57
Gráfico 7 – Distribuição dos respondentes quanto a manutenção do bom humor de seu filho perante revés universitário	58
Gráfico 8 – Distribuição dos respondentes quanto ao desejo de seu filho contribuir financeiramente em casa de forma espontânea	58
Gráfico 9 – Distribuição dos respondentes quanto a conservação da serenidade de seu filho diante de situações difíceis	59
Tabela 2 – Respostas do Grupo 2	62
Gráfico 10 – Distribuição dos respondentes quanto a contribuição de ter sido aluno do CPOR	65

RESUMO

DIAS, Marcus Roberto Gomes. **A importância da liderança militar para os Oficiais R/2 no gerenciamento de suas atividades profissionais: a experiência do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro (CPOR/RJ)**. Seropédica: UFRRJ, 2006. p (Dissertação, Mestrado em Administração, Gestão e Estratégia em Negócios).

O objetivo do presente trabalho foi estudar a importância da liderança militar para os Oficiais R/2 no gerenciamento de suas atividades profissionais, tendo como base a experiência do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro (CPOR/RJ).

Para atingir o objetivo supracitado foram apresentados conceitos sobre a multiplicidade da inteligência, a importância da área afetiva, o gerente participativo, liderança militar, motivação e a educação militar profissional. O trabalho mostra que os ex-alunos do CPOR/RJ, quando alunos desse estabelecimento de ensino do Exército Brasileiro, desenvolveram a liderança militar e, atualmente, fazem uso dessa ferramenta de gestão de pessoas em suas atividades profissionais. Além disso, foi constatado, também, que os alunos atuais ao longo do período de formação desenvolvem os atributos cooperação e equilíbrio emocional. Quanto a metodologia trata-se de uma pesquisa de campo com aplicação de questionários, sendo composto por três partes, incluindo questões fechadas e abertas. Foi visto que os atributos da área afetiva, cooperação e equilíbrio emocional, representam o alicerce da liderança e o perfil do gerente participativo. Portanto, confirma-se que a liderança militar, o equilíbrio emocional e a cooperação são atributos ensinados e aprendidos.

Palavras chaves: liderança, cooperação e equilíbrio emocional.

ABSTRACT

DIAS, Marcus Robert Gomes. **The importance of the military leadership for the R/2 Officers in the management of its professional activities: the experience of the Center of Preparation of Officers of the Reserve of Rio de Janeiro (CPOR/RJ)**. Seropédica: UFRRJ, 2006. p (Dissertação, Mestrado in Administration, Management and Strategy in Businesses).

The objective of the present work was to study the importance of the military leadership for the R/2 Officers in the management of its professional activities, having as base the experience of the Center of Preparation of Officers of the Reserve of Rio De Janeiro (CPOR/RJ). To reach the above-mentioned objective concepts on the multiplicity of intelligence had been presented, the importance of the affective area, the participativo manager, military leadership, motivation and the professional military education. The work sample that the former-pupils of the CPOR/RJ, when pupils of this educational establishment of the Brazilian Army, had developed military leadership e, currently, makes use of this tool of management of people in its professional activities. Moreover, it was evidenced, also, that the current pupils to the long one of the period of formation develop the attributes cooperation and emotional balance. How much the methodology is about a research of field with application of questionnaires, being composed for three parts, including closed and opened questions. It was since the attributes of the affective area, cooperation and emotional balance, represent the foundation of the leadership and the profile of the participativo manager. Therefore, one confirms that the military leadership, the emotional balance and the cooperation are taught and learned attributes.

Words keys: leadership, cooperation and emotional balance.

1 INTRODUÇÃO

1.1 Formulação do problema

A liderança é um tema que desperta o interesse das pessoas, tendo em vista a magia que os líderes exercem em seus grupos sociais.

A liderança militar, por sua vez, tem sido ressaltada por empresários, que constatarem a eficiência de ex-militares em seus quadros organizacionais.

No Exército Brasileiro, a liderança militar, devido à importância adquirida, é alvo de estudos científicos com projetos destinados ao seu desenvolvimento. Logicamente, para se desenvolver a liderança existe a necessidade de respaldá-la e sustentá-la com os atributos da área afetiva.

Conforme a Portaria 12, de 12/05/1998, do Departamento de Ensino e Pesquisa (DEP), os atributos da área afetiva estão divididos em três grupos. O primeiro grupo é composto de 03(três) atributos, que representam a estrutura do indivíduo, sendo estimulados e construídos pela família. O segundo é composto de 05(cinco) atributos, os quais representam o alicerce necessário ao desenvolvimento dos atributos situados no terceiro nível. O terceiro grupo é composto de 42(quarenta e dois) atributos, que são considerados complemento dos anteriores e identificados como os mais representativos para o desenvolvimento, aprimoramento e avaliação, particularmente dos oficiais e sargentos.

A liderança militar é importante para os oficiais R/2 no gerenciamento de suas atividades profissionais?

Ressalta-se que, a escolha do tema acima foi baseada na experiência dos Centros de Preparação de Oficiais da Reserva na formação dos Oficiais R/2 do Exército Brasileiro. Além disso, a liderança, o equilíbrio emocional e a cooperação são atributos que fazem parte do perfil do profissional liberal da atualidade.

1.2 Tema e Justificativa do Tema

1.2.1 Tema

O presente estudo teve como tema a importância da liderança militar para os oficiais R/2 no gerenciamento de suas atividades profissionais: a experiência do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro (CPOR/RJ).

1.2.2 Justificativa

O cenário do presente projeto foi uma organização militar localizada no Rio de Janeiro (RJ).

Ao longo dos séculos, o ensino militar tem voltado sua atenção para a formação cognitiva, psicomotora e afetiva do indivíduo. Por outro lado, a escola tradicional tem priorizado conteúdos visando ao desenvolvimento da dimensão cognitiva, sendo historicamente reservado à família o papel de responsável pelo desenvolvimento da dimensão afetiva.

O olhar menos atento aponta para a falência desse sistema educacional, expresso em múltiplos indicadores, tais como o elevado índice de absenteísmo, o baixo rendimento escolar e a desmotivação dos professores, como também a pouca preparação afetiva dos jovens para o mercado de trabalho. Todavia, como alertam Moreno et al. (1999, p. 15), *“não há nada que justifique voltar-se a educação para somente este aspecto da natureza humana, desconsiderando-se outros, como o da afetividade”*.

Incorporar atributos afetivos por certo contribuirá para a formação de personalidades morais que integrem em seus juízos e suas ações, ao mesmo tempo, os interesses pessoais e

coletivos. Nesse sentido, o estudo da educação militar pode legar importantes referências para o planejamento didático e pedagógico elaborado a partir dessa concepção de educação, voltada para o favorecimento de que os alunos desenvolvam personalidades mais autônomas, justas e solidárias, e possam estar mais conscientes de si e de seus próprios sentimentos e atitudes. Nesse contexto, o presente trabalho se justifica e estabelece sua relevância.

O presente trabalho tem como escopo analisar a importância da liderança militar para os Oficiais R/2 no gerenciamento de suas atividades profissionais. Além disso, o trabalho terá como objetivo verificar o desenvolvimento do equilíbrio emocional e da cooperação, como também buscar pontos de contato entre a liderança exercida pelos gerentes participativos e a liderança militar.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

Investigar a importância da liderança militar para os Oficiais R/2 no gerenciamento de suas atividades profissionais, tendo como base a experiência do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro (CPOR-RJ).

1.3.2 Objetivos Específicos

- apresentar o conceito de educação militar profissional;
- identificar os conteúdos priorizados no processo de educação militar profissional no CPOR-RJ;
- definir a(s) estratégia(s) empregadas pelos instrutores para a incorporação dos atributos afetivos ao plano pedagógico do CPOR-RJ;
- avaliar o potencial pedagógico da valorização dos atributos afetivos.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 Considerações iniciais

O conhecimento individual se dá sobre um fundo de uma experiência radicalmente histórica e coletiva que lhe é anterior e que serve de matiz placentária. Nesse contexto, a cultura – enquanto universo do saber – é uma das mediações concretas da existência dos homens. Isto é válido tanto no plano da experiência epistêmica do indivíduo quanto no plano da própria humanidade.

A compreensão das relações do conhecimento com o universo social demanda o reconhecimento de que a existência humana é mediada pelo tríptico universo do trabalho, da sociedade e da cultura. O conhecimento pressupõe um solo de relações sociais, não apenas como referência circunstancial, mas como matriz e placenta que nutrem todo o seu processamento. Mas essa trama de relações sociais de gregaridade dos indivíduos, como ocorre nas sociedades animais, mas, sobretudo, por relações de hierarquização, envolvendo, pois, o elemento específico a inferir no social humano, o poder, que torna política a sociedade.

2.2 A multiplicidade da inteligência

Ao longo do tempo, a humanidade tem passado por processos revolucionários que alteraram os paradigmas existentes. Tais transformações possibilitam desenvolvimento em diversos setores da sociedade mundial, como por exemplo, o aprimoramento da área social e tecnológica.

Acompanhando a evolução natural dos acontecimentos, os conhecimentos cognitivos e afetivos sofrem alterações de conceito e de implementação o que permite o aparecimento de novas teorias.

Até a última década do século XX, o desempenho das pessoas nas atividades profissionais e intelectuais era mensurado pelo Coeficiente de Inteligência (QI). Esse coeficiente classificava os indivíduos em classes que variavam do mais inteligente ao menos inteligente. Desta forma, um empresário bem sucedido empregava um candidato com alto grau de QI sem levar em consideração os atributos afetivos que permeavam a personalidade do selecionado.

Logicamente, alguns cientistas se preocuparam com o desenvolvimento e aprimoramento dos atributos afetivos, uma vez que perceberam a importância do assunto na era do conhecimento e da Revolução Técnico-Científica. Além disso, visualizaram que o conhecimento na sua forma mais ampla é dualista, ou seja, a cognição e o afeto são faces de uma mesma moeda.

Vygotsky não foi o único teórico a se ocupar das relações entre cognição e afeto. Para citar apenas as contribuições mais expressivas, tem-se ainda Walton e Piaget, a psicanálise e a abordagem cultural. Não obstante, foge ao escopo do presente trabalho a discussão detalhada de tais contribuições, posto que busca apenas legitimar o que o cotidiano do ensino militar demonstra empiricamente, visto que se trata de uma relação complexa, que não pode ser compreendida fora do contexto do repertório cultural, definido nas inúmeras experiências e interações com outras pessoas. Nesse cenário, a contribuição de Vygotsky evidencia-se como o referencial de escolha.

Conforme destacam Oliveira e Rego (2003), alguns obstáculos têm sido reiterados na literatura acerca da obra de Vygotsky. Suas condições de produção — vida extremamente curta, período prolongado da doença que o levou à morte, grande número de textos não publicados, alguns textos publicados em mais de uma versão — e sua própria natureza de “obra inacabada” fazem com que não se encontrem fontes únicas e consolidadas em seus escritos sobre temas específicos que tenham sido por ele tratados. Não obstante, em que pese à pertinência de tais considerações, referem ainda Oliveira e Rego (2003, p. 16):

Seus escritos revelam os ricos diálogos que procurou estabelecer com seus predecessores e com os autores de sua época e, principalmente, os caminhos por ele apontados para superar as principais limitações e incongruências das explicações disponíveis em seu tempo. É curioso observar que mais de setenta anos depois, boa parte de suas críticas e de suas proposições continua pertinente no debate contemporâneo.

A principal tese que Vygotsky procurou defender é a que as teorias das emoções existentes eram essencialmente dualistas já que, coerentes com os pressupostos da filosofia cartesiana, separavam corpo e mente. Como consequência direta, estabeleceu-se outra cisão, que em grande medida perdura até hoje, isto é, afeto e cognição também têm sido tratados separadamente, como dimensões isoláveis do funcionamento psicológico humano.

Profundamente influenciado pelo filósofo holandês Espinosa, Vygotsky (1993) buscou elaborar uma nova perspectiva que tratasse de outro modo as relações entre mente e corpo, cognição e afeto. Nesse cenário, Vygotsky (1993, p. 25) é enfático ao afirmar que a completa compreensão do pensamento só é possível quando se compreende sua base afetivo-volitiva:

Quem separa desde o começo o pensamento do afeto fecha para sempre a possibilidade de explicar as causas do pensamento, porque uma análise determinista pressupõe descobrir seus motivos, as necessidades e interesses, os impulsos e tendências que regem o movimento do pensamento em um ou outro sentido. De igual modo, quem separa o pensamento do afeto, nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo, volitivo da vida psíquica, porque uma análise determinista desta última inclui tanto atribuir ao pensamento um poder mágico capaz de fazer depender o comportamento humano única e exclusivamente de um sistema interno do indivíduo, como transformar o pensamento em um apêndice inútil do comportamento em uma sombra sua desnecessária e impotente.

Ainda segundo o mesmo autor, a aprendizagem ocorre a partir de um intenso processo de interação social, através do qual o indivíduo vai internalizando os instrumentos culturais. Dessa maneira, pode-se supor que as experiências vivenciadas com outras pessoas é que vão determinar a qualidade do objeto internalizado e que tais experiências acumuladas, constituindo a história de vida de cada um, é que vão possibilitar a ressignificação individual do produto internalizado. Por isso, os processos de significação estão diretamente ligados às interações sociais, ou seja, à mediação feita pelo outro.

A gênese da vida afetiva social é mediada pelos significados construídos no contexto cultural em que o sujeito se insere. Tais postulados autorizam que se refutem quaisquer hipóteses que relacionem traços emocionais do sujeito a fatores inatos, já que eles estão em processo de permanente configuração, mediado pelos significados e situações sociais. É importante sublinhar que esse processo não se concretiza de forma homogênea, conformando subjetividades idênticas, pois cada sujeito reage, elabora e lida de modo singular com as mesmas determinações e influências sociais.

O ser humano aprende, por meio do legado de sua cultura e da interação com outros humanos, a agir, a pensar, a falar e também a sentir. Nesse sentido o longo aprendizado sobre emoções e afetos se inicia nas primeiras horas de vida de uma criança e se prolonga por toda a sua existência.

Gardner é outro estudioso que vem contribuindo no aperfeiçoamento de conceitos referentes à inteligência. Para ele, o conceito de pessoa inteligente no início do século XX representava o indivíduo capaz de executar ordens com eficiência nos confins de um determinado império.

Por outro lado, em contraposição aos estudos da inteligência psicométrica (inteligência verificada pelo teste de QI), Gardner (1999) vem nos últimos anos desenvolvendo estudos e experimentos para comprovar a existência de múltiplas inteligências. Aproveitando conceitos da epistemologia genética de Piaget e conceitos da psicologia cognitiva, Gardner definiu assim o conceito de inteligência: “um potencial biopsicológico para processar informações que pode ser ativado num cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam valorizados numa cultura” (GARDNER, 1999, p.78).

Para Gardner (1999) a inteligência está dividida em sete inteligências distintas, que somadas em conjunto representam todo o conhecimento do indivíduo. Portanto, as inteligências de Gardner (1999) possuem a seguinte divisão e definição:

1) Inteligência Matemático-Lógica:

Habilidade demonstrada em sistemas matemáticos, em noções de quantidade. Esta inteligência é a mais valorizada na cultura ocidental, sendo formada pelos seguintes componentes:

- ..Reconhecimento da natureza das ligações entre as proposições;
- ..Memórias para etapas numa cadeia de raciocínio;
- ..Noção de seqüencialidade de eventos;
- ..Noção de causalidade (causa e efeito);
- ..Capacidade de trabalhar com hipóteses;
- ..Habilidades de comparação e abstração.

2) Inteligência Verbal-Lingüística:

Capacidade que o indivíduo possui para perceber o significado e a ordem das palavras, contendo os seguintes componentes:

- ..Semântica: exige uma sensibilidade às nuances de significado.
- ..Fonologia: sensibilidade aos sons das palavras, harmonia;
- ..Sintaxe: domínio das regras que governam a ordenação das palavras e suas inflexões;
- ..Pragmática: os usos que se podem dar à linguagem (lirismo, épico, descrição, narrativa, súplica, informação, etc.).

3) Inteligência Espacial

É a capacidade de formar um modelo mental de uma realidade espacial e ser capaz de manobrar e operar, utilizando esse modelo. É também a capacidade de criar imagens mentais, de lidar com atividades visuais como pintura, desenho, escultura, navegação, criação de mapas e arquitetura, e jogos, como xadrez, que exigem a habilidade de visualizar objetos a partir de diferentes perspectivas. É o tipo de inteligência que caracteriza pessoas que pensam em cenários e imagens; gostam de desenhar, pintar e jogos de arte; possuem capacidade de visualização; entendem facilmente mapas, gráficos e imagens; desenham retratos ou objetos;

gostam de filmes e de fotos. É o caso dos arquitetos, artistas gráficos, cartógrafos, desenhistas de produtos industriais, pintores e escultores. Os principais componentes desta inteligência são:

.Noção de perspectiva;

.Capacidade descritivo-visual;

.Capacidade de reconhecer a identidade de um objeto quando ele é visto de diferentes ângulos;

.Capacidade de pensar sobre as relações espaciais nas quais a orientação corporal do observador é uma parte essencial do problema.

4) Inteligência Cinestésico-Corporal

É a capacidade de resolver problemas utilizando o corpo. Esta inteligência envolve o domínio da psicomotricidade, do esquema corporal, da somatognosia, da lateralidade, dos reflexos, da coordenação motora, do equilíbrio, da expressão dos movimentos, da harmonia na seqüência de movimentos, entre outros. Dançarinos, cirurgiões, artistas de teatro, ginastas, malabaristas, desportistas, são exemplos dentro desta área.

5) Inteligência Musical

Refere-se ao senso de musicalidade, de harmonia. Autistas que não conseguem falar, mas tocam muito bem um instrumento musical, atestam a autonomia dessa inteligência. Tal habilidade predomina no hemisfério não-dominante (direito).

6) Inteligência Intrapessoal

É a capacidade de formar um modelo acurado e verídico de si mesmo e de utilizar este modelo para operar efetivamente na vida. É também a capacidade de transcender à satisfação dos impulsos instintivos. Capacidade de adiar a recompensa. É também a capacidade de acesso aos nossos próprios sentimentos, a capacidade de discriminá-los e usá-los para orientar o comportamento. Esta inteligência se relaciona com os estados interiores do ser, com a auto-reflexão, com a sensibilidade diante das realidades espirituais. É o conhecimento dos sentimentos, da intensidade das respostas emocionais, um senso de intuição avançado. O perfil indica concentração total da mente, preocupação, percepção e expressão de diferentes sentimentos, senso de auto-conhecimento, capacidade de abstração e de raciocínio. É próprio de pessoas sensíveis, conscientes de suas emoções, forças e fraquezas; que demonstram força de vontade; possuem opinião definida sobre os assuntos; gostam de seu mundo privado; possuem autoconfiança, são motivadas. Entre eles estão os filósofos, os psiquiatras, os aconselhadores e os pesquisadores.

7) Inteligência Interpessoal

É a capacidade de compreender outras pessoas. Perceber desejos e intenções não-verbalizadas. Esta habilidade está relacionada ao convívio humano, às relações interpessoais e à comunicação. Envolve o trabalho cooperativo com outros grupos e a habilidade de comunicação verbal e não-verbal, distinguindo alterações de humor, temperamentos, motivações e intenções. Seu perfil aponta para criação e manutenção de sinergia, trabalho cooperativo e percepção dos diferentes estados emocionais. É característico de pessoas que aprendem cooperativamente; gostam de estar com as pessoas; são amigáveis; gostam de jogos em grupo; atuam como mediadores; aprendem melhor através de relatos e de ajudar pessoas; compreendem

dem os sentimentos dos outros. Está presente em aconselhadore, professores, terapeutas, políticos e líderes religiosos. Pode-se dividir em quatro tipos:

- capacidade de liderança;
- capacidade de resolver conflitos;
- capacidade de análise social;
- capacidade de manter relações.

Além das inteligências supracitadas, Gardner propôs a existência da inteligência natural e a inteligência existencial ou espiritual. Para evidenciar as diferentes visões da Teoria das Inteligências Múltiplas e da Teoria Geral da Inteligência, Braga (2001) resume na Figura 1 os principais aspectos relacionados com o intelecto, as habilidades humanas, a estrutura cognitiva, entre outros elementos.

Quadro 1: Teoria das Inteligências Múltiplas e a Teoria Geral da Inteligência
Fonte: Braga (2001).

Inteligência Única	Inteligências Múltiplas
Considera o intelecto como um todo indissociável.	O intelecto é fragmentado em vários componentes.
Há uma habilidade geral (essencial) acidentalmente determinada para uma direção particular.	A facilidade de um indivíduo em lidar com um determinado conteúdo apresenta pouco poder prognóstico sobre sua facilidade com outros tipos de conteúdos.
A estrutura da cognição humana é formada por uma inteligência única, mais ou menos especializada conforme as tendências e os estímulos do meio.	A estrutura da cognição humana é formada por inteligências mais ou menos independentes e autônomas.
As principais funções intelectuais são propriedades do cérebro como um todo.	Diferentes partes do sistema nervoso intermediam diversas capacidades intelectuais.
Holistas.	Localizadores.
Estruturas Gerais da Mente e um fator geral do Intelecto (Piaget).	Uma família de habilidades sem nenhuma proeminência entre elas.
Funções mentais como memória, percepção e atenção fazem parte da estrutura geral da mente.	Não há poderes mentais gerais como percepção, memória e atenção; mas antes, há diferentes formas de percepção, memória e similares para cada uma das diversas faculdades intelectuais.

2.3 A importância da área afetiva

O desenvolvimento da humanidade pode ser compreendido, como transformações naturais de ordem política, social e econômica, que representam fases de um todo. Cada fase ou

onda de desenvolvimento apresenta característica própria e revolucionária. Sob esse enfoque destacam Toffler, Alvin e Heidi (1993, p.38):

Hoje, a formação das civilizações mundiais é diferente. Estamos correndo em direção a uma estrutura de poder totalmente diferente, que irá criar não apenas um mundo bipartido, mas nitidamente dividido em três civilizações contrastantes e concorrentes, a primeira, ainda simbolizada pela enxada; a segunda, pela linha de montagem; a terceira, pelo computador.

A terceira fase do desenvolvimento da sociedade está sendo caracterizada pela globalização dos mercados, como também pela aquisição de conhecimento na sua forma mais ampla. Além disso, os meios eletrônicos de comunicações aceleraram a transmissão da informação tornando-a instantânea. Nesse contexto, a área afetiva cresce de importância, uma vez que representa o alicerce necessário a sobrevivência do homem nesse cenário instável e imprevisível.

A área afetiva sempre foi alvo do estudo dos homens. Aristóteles afirmou: "Qualquer um pode zangar-se – isto é fácil. Mas zangar-se com a pessoa certa, na medida certa, na hora certa, pelo motivo certo e da maneira certa - não é fácil".

Daniel Goleman (1995) reformulou o conceito de inteligência. Para ele o Coeficiente de Inteligência (QI) não representa o indicador mais apropriado para se definir se um indivíduo é ou não é inteligente. Ainda, segundo Goleman (1995) o controle das emoções, isto é, da área afetiva constitui o papel primordial de classificação da inteligência humana.

Emoção, segundo o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa significa: "Reação intensa e breve do organismo a um lance inesperado, a qual se acompanha de um estado afetivo de conotação penosa ou desagradável". Goleman (1995, apêndice A) define emoção da seguinte forma: "Se refere a um sentimento e seus pensamentos distintos, estados psicológicos e biológicos, e a uma gama de tendências para agir. Há centenas de emoções, juntamente com suas combinações, variações, mutações e matizes. Na verdade, existem mais sutilezas de emoções do que as palavras que temos para defini-las".

Robert J. Sternberg (2000), outro pesquisador sobre a área afetiva, ressalta que o importante para o indivíduo é agir no seu ponto fraco. Dessa maneira, se uma determinada pessoa é fraca em um ramo dos sete campos existentes da inteligência, ela deve agir justamente no ramo defeituoso. Isso tornará a pessoa mais forte perante o mundo.

O estudo realizado por Sternberg (2000) constatou que as pessoas que tinham a área afetiva bem desenvolvida apresentavam vantagens em desenvolver os outros ramos da inteligência com mais facilidade.

2.4 A liderança como ferramenta de gestão de pessoas

Ao longo da história da humanidade, o líder sempre exerceu forte influência nos grupos sociais. Assim, estudar as características individuais dessas pessoas, que, no transcorrer de sua existência, ocuparam posições de destaque, é extremamente complexo, porque requer conhecimentos especializados de relacionamento interpessoal, bem como perfeito entendimento do momento histórico vivenciado.

Liderança, como costumeiramente enfocada, significa influenciar e motivar subordinados ao cumprimento de tarefas difíceis. Para tanto, o líder fará uso de sua proeminência pessoal, além de utilizar de forma correta os processos de comunicação.

Durante muito tempo, os estudiosos acreditavam que a liderança era uma característica nata, possuída por poucos, não sendo possível, portanto, desenvolvê-la. Portanto, alguns indivíduos, ao tomarem consciência de que não possuíam o carisma suficiente para motivarem seus funcionários a darem o máximo de si, passavam a adotar uma postura autocrática o que conduz à concretização dos planos estabelecidos, sem, no entanto, possibilitar recordes de desenvolvimento e lucros.

Liderança e administração são termos, que apresentam significados práticos e teóricos confundidos pelo senso comum, bem como pelo meio empresarial em algumas circunstâncias. Segundo John Kotter, da Harvard Business School, citado por Robbins (2002), a administração diz respeito ao enfrentamento da complexidade. A boa administração traz ordem e consistência por meio da elaboração de planos formais, do projeto de rígidas estruturas organizacionais e da monitoração dos resultados em comparação com os planos. Por outro lado, a liderança diz respeito ao enfrentamento da mudança. Os líderes estabelecem direções por meio do desenvolvimento de uma visão do futuro. Posteriormente, as pessoas serão estimuladas ao cumprimento das metas estabelecidas no plano estratégico.

Robert House, da Wharton School da Universidade da Pensilvânia, citado por Robbins (2002), disse que o administrador utiliza a autoridade natural de sua posição na organização para obter o comprometimento dos membros. A administração consiste na implementação da visão e da estratégia oferecidas pelos líderes, coordenando e suprindo de pessoal a organização, além de tratar dos problemas do dia-a-dia.

Embora Kotter e House ofereçam definições separadas para os termos liderança e administração. Sabe-se que raramente pesquisadores e executivos fazem essa distinção. Portanto, a liderança deverá ser apresentada de modo que possa refletir como ela é utilizada na teoria e na prática.

Há algumas controvérsias em relação à exata definição de liderança, mas a maioria dos acadêmicos e dos executivos concorda que ela é um processo de influência pelo qual uma pessoa, por meio de suas ações, facilita o movimento de um grupo de indivíduos em direção ao alcance de um objetivo comum. A origem dessa influência pode ser normal, como a conferida por um alto cargo na organização. Como essas posições subentendem certo grau de autoridade, uma pessoa pode assumir um papel de liderança apenas em função do cargo que ocupa. Nem todos os líderes são administradores, nem todos os administradores são líderes. O fato de a organização conferir a seus administradores alguns direitos formais não lhes assegura a capacidade de liderança eficaz. Os líderes podem surgir naturalmente de dentro de um grupo ou por indicação formal.

Segundo Newman, citado por Chiavenato (2000), as tarefas administrativas foram condensadas em quatro:

➤ Planejamento - engloba a definição das metas da organização, o estabelecimento de estratégias para o alcance das metas e o desenvolvimento de planos para integrar e coordenar as atividades.

➤ Organização - inclui a determinação de quais tarefas devem ser realizadas, quem vai realizá-las, como serão agrupadas, quem se reporta a quem e quais as decisões a serem tomadas.

➤ Liderança - inclui a motivação dos funcionários, a direção do trabalho das pessoas, a seleção dos canais mais eficientes de comunicação e a resolução de conflitos.

➤ Controle - garantir que as coisas caminhem como devem, monitorando o desempenho da organização.

Conforme destacam Cavalcanti et al (2005,p. 15):

O tema liderança tem ocupado um lugar de destaque nas discussões em congressos, palestras, nas empresas, dentro das salas de aula e em qualquer oportunidade em que pessoas se en-

contrem para discutir os destinos dos negócios, em um mercado tão competitivo e em constante mutação. Como conseguir resultados por meio das pessoas tornou-se um aspecto importante a ser considerado, para avaliar a maneira pela qual as organizações se desenvolvem, sobrevivem e prosperam.

Autores como Barrett (2000) e Covey (2003) afirmam de modo enfático que as empresas, atualmente, vivem uma crise de liderança, como também admitem que se trata de uma crise de consciência, de valores, referindo-se aos valores pertencentes aos níveis mais elevados de consciência. Por consciência, entende Barrett (2000, p. 59), “*um estado de conhecimento do eu baseado num conjunto de crenças e valores pelo qual a realidade é interpretada*”.

As teorias a respeito de liderança podem ser abordadas sob um enfoque conservador ou de uma forma mais arrojada. O primeiro não leva em consideração os fatores emocionais para o estabelecimento da liderança. O segundo, por sua vez, privilegia o lado emocional, considerado o principal fator de desenvolvimento da liderança.

2.4.1 A Escola Clássica

O papel da liderança foi amplamente destacado nos estudos de Fayol. Deve haver a presença de uma chefia em todo e qualquer nível organizacional para garantia do controle e boa produtividade da empresa. Chefia, no contexto em que Fayol se encontrava, era o termo empregado para os controladores, cujas atribuições eram de averiguação e conferência entre a descrição e o objetivo da tarefa e o realmente efetuado. Desse modo, o estilo de gestão a ele associado também é o mecânico, determinístico e intervencionista (Kwasnicka, 2003).

Fayol relacionou catorze princípios básicos, enumerados a seguir, que guardam íntima relação com a doutrina militar. Cumpre ressaltar, entretanto, que não há em Fayol a valoração dos atributos afetivos de liderança que caracteriza a experiência castrense.

- 1) Divisão do trabalho – especialização dos funcionários desde o topo da hierarquia até os operários da fábrica, dessa forma favorecendo a eficiência da produção e o crescimento da produtividade.
- 2) Autoridade e responsabilidade – autoridade é o direito dos superiores darem ordens que em princípio serão obedecidas. Responsabilidade é a contrapartida da autoridade.
- 3) Unidade de comando – um funcionário deve receber ordens de apenas um chefe, evitando contra-ordens.
- 4) Unidade de direção – o controle único é possibilitado com a aplicação de um plano para grupo de atividades com os mesmos objetivos.
- 5) Disciplina – necessidade de estabelecer regras de conduta e de trabalho válidas para todos os funcionários. A ausência de disciplina gera o caos na organização.
- 6) Prevalência dos interesses gerais – os interesses gerais da organização devem prevalecer sobre os interesses individuais.
- 7) Remuneração – deve ser suficiente para garantir a satisfação dos funcionários e da própria organização.
- 8) Centralização – as atividades vitais da organização e sua autoridade devem ser centralizadas.
- 9) Hierarquia – defesa incondicional de uma estrutura hierárquica, respeitando à risca uma linha de autoridade fixa.

- 10) Ordem – deve ser mantida em toda organização, preservando um lugar para cada coisa e cada coisa em seu lugar.
- 11) Eqüidade – a justiça deve prevalecer em toda a organização, justificando a lealdade e a dedicação de cada funcionário à empresa.
- 12) Estabilidade dos funcionários – a rotatividade elevada tem repercussões negativas sobre o moral da empresa e dos funcionários.
- 13) Iniciativa – capacidade de estabelecer planos e realiza-los.
- 14) Espírito de corpo – o trabalho deve ser conjunto, facilitado pela comunicação dentro da equipe.

2.4.2 A Escola de Relações Humanas

A ênfase dada aos relacionamentos interpessoais — denominador comum às várias teorias que integram a Escola de Relações Humanas — estimulou muitos estudos acerca da liderança. As pesquisas realizadas sobre como os líderes deveriam ser não foram suficientes para delinear uma teoria efetiva sobre liderança. Partiu-se, então, no início da década de 1950, para outra etapa do estudo, que tinha por objetivo determinar como os líderes eficazes agiam.

A Teoria dos Estilos de Liderança surgiu com a finalidade de responder a perguntas pertinentes ao fenômeno da liderança, como por exemplo, quais as medidas que os líderes adotavam na condução de suas equipes.

Na teoria supracitada a liderança seria possível de ser aprendida, diferentemente da Teoria dos Traços de Personalidade, em que o líder possui características que lhe são inatas. O estilo é compreendido como o conjunto de comportamentos relativamente longos que caracterizam uma pessoa, independentemente da situação.

Outra teoria de liderança classifica os Estilos de Liderança, que englobam o estilo de tratamento despendido aos funcionários, variando do mais autocrático ao mais liberal e intermediado pelo estilo democrático.

Em um esforço para agregar novas dimensões aos conceitos de liderança, autoridade e responsabilidade, Follett (1997) alerta que o líder deve estar mais preocupado na coesão do grupo do que em exercer seu poder pessoal. Nas palavras da autora (Follett, 1997, p. 178):

Liderança é a habilidade de compreender uma situação global. O principal erro, ao pensar na liderança como residindo completamente na personalidade, está provavelmente no fato de que o líder executivo não é um líder de homens apenas, mas de algo que estamos aprendendo a chamar de situação global. Isso inclui fatos, presente e potencial, objetivos, propósitos e homens. A partir de uma confusão de fatos, experiência, desejos, objetivos, o líder deve encontrar o fio de união. Devemos ver um todo, não um mero caleidoscópio de peças. Devemos ver a relação entre os diferentes fatores de uma situação. Quanto mais alto você conseguir chegar, mais habilidade desse tipo você precisa ter, porque você tem uma mais ampla gama de fatos a partir dos quais deve estabelecer as relações.

Follett (1997) confere também destacada importância aos seguidores no exercício da liderança, pois ela não depende exclusivamente do líder, uma vez que são os seguidores que mantêm o líder como tal, no controle da situação. Nesse sentido, comenta (Follett, 1997, p. 183-184):

Líder e seguidores estão seguindo o líder invisível – o propósito comum. [...] Uma vez que a liderança depende da profundidade de convicção e do poder que desta emana, deve haver a habilidade de compartilhar essa convicção com os demais, a habilidade de articular o propósito. Então o propósito comum torna-se o líder. [...] O grande líder tenta também desenvolver o poder onde lhe seja possível, entre aqueles que trabalham com ele. Então, reúne todo esse poder, usando-o como força energizante de uma empresa em constante progresso.

Segundo Elton Mayo, citado por Chiavenato (2000), a Teoria das Relações Humanas surgiu de uma reação à abordagem formal clássica, que salientou o papel da liderança. Assim, diversos conceitos foram abordados. Além disso, foi constatado que a liderança é necessária em todos os tipos de organização humana, particularmente nas empresas e em cada um de seus departamentos. Ela é essencial em todas as funções da administração. O administrador precisa conhecer a natureza humana e saber conduzir as pessoas, isto é, liderar. A liderança, sob esse enfoque, pode ser visualizada pelos seguintes ângulos:

1) Liderança como um fenômeno de influência interpessoal.

Liderança é a influência interpessoal exercida numa situação e dirigida por meio do processo de comunicação humana para a consecução de um ou mais objetivos específicos. Esse conceito encara a liderança como um fenômeno social e que concorre exclusivamente nos grupos sociais. Ela é decorrente dos relacionamentos entre as pessoas em uma determinada estrutura social.

2) Liderança como um processo de redução da incerteza de um grupo.

O grau em que um indivíduo demonstra qualidade de liderança depende não somente de suas próprias características pessoais, mas também das características da situação na qual se encontra. O grupo tende a escolher como líder a pessoa que pode lhe dar maior assistência e orientação para que alcance seus objetivos. O comportamento pelo qual se consegue essa redução é a escolha, isto é, a tomada de decisão. Nesse sentido, o líder é um tomador de decisões ou aquele que ajuda o grupo a tomar decisões adequadas.

3) Liderança como relação funcional entre líder e subordinado.

Liderança é uma função das necessidades existentes em uma determinada situação e consiste em uma relação entre um indivíduo e um grupo. A relação entre líder e subordinados repousa em três generalizações: (1) a vida, para cada pessoa, pode ser vista como uma contínua luta para satisfazer necessidades, aliviar tensões e manter equilíbrio; (2) a maior parte das necessidades individuais, em nossa cultura, é satisfeita por meio de relações com outros indivíduos ou grupos sociais; e (3) o indivíduo não espera passivamente que a relação capaz de proporcionar-lhe os meios de satisfazer uma necessidade ocorra naturalmente, mas ele próprio procura os relacionamentos adequados para tanto ou utiliza aqueles relacionamentos que já existem com o propósito de satisfazer suas necessidades pessoais.

4) Liderança como um processo em função do líder, dos seguidores e de variáveis da situação.

Liderança é o processo de exercer influência sobre pessoas ou grupos nos esforços para realização de objetivos em uma determinada situação. Trata-se de uma abordagem situacional. Assim, a liderança depende da conjugação de características pessoais do líder, dos subordinados e da situação que os envolve e o líder é a pessoa que sabe conjugar e ajustar todas essas características.

2.4.3 A Escola Estruturalista

A Escola Estruturalista compõe-se de duas teorias, a Teoria Burocrática, desenvolvida pelo sociólogo alemão Max Weber, e a Teoria Estruturalista, que não configura uma corrente perfeitamente definida, já que é uma mescla de várias abordagens anteriores.

Na organização burocrática, o exercício da liderança está embasado no domínio do conhecimento técnico e prático. As normas e regras predominantes na estrutura hierárquica determinam o equilíbrio de poder. A autoridade está alicerçada no cargo que a pessoa ocupa, seus subordinados respeitam a ordem imposta de maneira impessoal, é a obediência.

As categorias fundamentais da burocracia apóiam-se na organização de cargos delimitados por normas e pela área específica de competência. Nota-se que a estratégia burocrática de produção de bens e serviços não oferece componentes essenciais ao líder facilitador. Oferece, antes, componentes de dependência às normas e procedimentos para fundamentar as atitudes dos gerentes. Nesse cenário, as tarefas da liderança estariam agrupadas em quatro categorias: (1) definição da missão e papel organizacionais: num mundo rapidamente mutável, isso deve ser encarado como um processo dinâmico; (2) incorporação institucional do objetivo: envolve a inclusão da política na estrutura ou a decisão sobre os meios para atingir os fins desejados; (3) defesa da integridade da organização: mescla dos valores e das relações públicos – os líderes representam suas organizações para o público e para seus próprios membros, à medida que tentam persuadi-los a seguirem suas decisões; e (4) resolução do conflito interno.

Para a teoria estruturalista, as atividades da liderança são determinadas pelas necessidades organizacionais, sendo a atividade socioemocional mais eficaz para as organizações normativas, e a atividade de tarefa ou instrumental, para as organizações utilitárias. Segundo Lodi (1998, p. 155-156), *“o estudo da liderança se transforma em culto ao herói com características sobre-humanas, o líder. A tendência desses estudos é associar as características carismáticas dos indivíduos das altas posições, ajudando a legitimar a sua autoridade”*. Em suma, nessa teoria, os estudiosos concebem a liderança de forma a responder aos sinais que o ambiente micro e macro emitem. Os tipos de organizações sistematizados condicionam o estilo de liderança mais adequado.

2.4.4 A Escola Comportamental

Durante a década de 1940, na Universidade Estadual de Ohio, dissidentes da Teoria de Relações Humanas sugeriram a criação de um estilo de liderança, denominado Liderança Situacional. Essa nova doutrina originou a Escola Comportamental a qual atrelava o aparecimento da liderança ao ambiente e a situação vivenciada pelo líder. A correlação das três variáveis – líder, liderado e situação – condicionará as atitudes que o líder deve tomar.

Os pesquisadores buscavam identificar dimensões independentes do comportamento do líder. Para tanto, sustentaram a teoria com os conceitos de Estrutura de Iniciação e Consideração. No primeiro, o líder é capaz de definir e estruturar o seu próprio papel e o dos seus subordinados na busca dos objetivos. No segundo, o líder cria vínculos afetivos que permitem

a manutenção dos relacionamentos de trabalho, caracterizados por confiança mútua, respeito às idéias dos funcionários e cuidado com os sentimentos deles.

Há um caráter mais abrangente dessa teoria com relação às anteriores. O ambiente organizacional bem como as características comportamentais dos seguidores são elementos constitutivos do quadro de investigação nos estudos voltados à liderança. Essa abordagem concebe a prerrogativa de que as organizações “*poderiam contar com bons líderes desde que lhes dispensassem treinamento adequado e promovessem um ambiente favorável onde pudessem agir com eficácia*” (Bergamini, 1994, p. 104). Seu grande diferencial, portanto, em relação às predecessoras, é o anúncio da possibilidade de aprendizado. Desta forma, pessoas treinadas nos comportamentos de liderança apropriados seriam capazes de liderar com maior eficácia.

O estilo de liderar do administrador é primeiramente influenciado pelo seu passado, pelo seu conhecimento, por seus valores e pela sua experiência. Em segundo lugar há a influência do comportamento dos liderados, se eles desejam maior responsabilidade na tomada de decisão, os seus graus de identificação com os objetivos organizacionais, se resolvem eficazmente os problemas e anseiam por assumir mais responsabilidades em uma administração participativa.

O líder que possui alto grau de estrutura de conhecimento pode ser descrito como alguém que delega tarefas específicas aos membros do grupo, espera que os trabalhadores mantenham padrões definidos de desempenho e enfatiza o cumprimento dos prazos. Um líder com alto grau de consideração ajuda seus funcionários em seus problemas pessoais, é amigável e disponível e trata como iguais todos os subordinados.

Os pesquisadores de Ohio indicam que os líderes com alto grau de estrutura de iniciação e de consideração (líder “alto-alto”) costumam obter altos índices de desempenho e satisfação dos funcionários com maior frequência do que aqueles com baixa pontuação em uma dessas dimensões ou em ambas. Contudo, o estilo “alto-alto” nem sempre tem conseqüências positivas. Por exemplo, o comportamento de liderança caracterizado pelo alto grau de estrutura de iniciação leva a maiores índices de reclamações, absenteísmo e rotatividade e índices mais baixos de satisfação entre os trabalhadores que executam tarefas rotineiras, bem como o alto grau de consideração está negativamente relacionado com a avaliação de desempenho do líder por seus superiores.

Posteriormente, novos estudos sobre liderança foram realizados pelo Survey Research Center da Universidade de Michigan. Os pesquisadores buscavam identificar as características comportamentais dos líderes que pudessem estar relacionadas com o desempenho eficaz, baseado em duas dimensões:

➤ Orientação para o funcionário – líderes descritos como enfatizadores das relações interpessoais que demonstravam interesse pessoal nas necessidades de seus funcionários e aceitavam as diferenças entre os membros do grupo.

➤ Orientação para a produção – líderes que tendiam a enfatizar os aspectos técnicos e práticos do trabalho cuja principal preocupação era com a execução das tarefas do grupo, e seus membros eram apenas o meio para se atingir um fim.

Os pesquisadores de Michigan são extremamente favoráveis ao comportamento dos líderes orientados para os funcionários. Esse tipo de liderança estava associada com maior produtividade do grupo e maior satisfação com o trabalho. Os líderes orientados para a produção estavam associados a índices mais baixos de produtividade e de satisfação.

Os pesquisadores escandinavos fizeram uma revisão dos dados originais da pesquisa a fim de verificar se existem mesmo apenas duas dimensões para capturar a essência do comportamento de liderança. Concluíram que aqueles pesquisadores haviam incluído itens de desenvolvimento que não tinham muito a ver com a liderança eficaz, por não serem fatores críticos naquela época. Por isso, os pesquisadores conduziram novos estudos para descobrir a e-

xistência de uma terceira dimensão: a orientação para o desenvolvimento – aquela que valoriza a experimentação, busca novas idéias e gera e implementa mudanças.

Embora, os pesquisadores escandinavos precisem de mais evidências para confirmação, tudo indica que os líderes que exibem comportamento orientado para o desenvolvimento contam com funcionários mais satisfeitos e são vistos por estes como mais competentes. Por fim, as teorias comportamentais obtiveram um sucesso modesto na identificação de relações consistentes entre o comportamento de liderança e o desempenho do grupo.

O líder é, portanto, resultado da relação funcional que o liga aos membros do grupo, numa determinada situação, e não das suas idiossincrasias, como a inteligência, por exemplo. O líder pode surgir de duas maneiras: a partir de um acordo entre os membros do grupo, em que identificam o indivíduo que está mais apto para liderar os demais, e a partir do oposto, quando uma pessoa procura um grupo que possa liderar para realizar alguma atividade.

2.4.5 A Teoria de Sistemas Abertos

A liderança pode ser exercida em todos os níveis organizacionais, cuja variação impacta mais ou menos a organização. A liderança da alta cúpula se encontra distante de muitos de seus setores de operação, por isso deve proporcionar canais de comunicação vindos de baixo, para não se tornar parcial somente com as informações proporcionadas pelos burocratas oficiais. O processo de liderança depende das capacidades e aptidões cognitivas e afetivas do líder.

2.4.6 A Teoria Contingencial

A teoria contingencial sugere estruturas organizacionais mais adaptáveis aos ambientes instáveis. A organização matricial e a *adhocracia* são alguns exemplos dessas estruturas. A primeira tem foco no produto final enquanto a segunda nas contribuições funcionais para estimular o comportamento flexível e inovador. Segundo os estudos realizados nessa teoria, nota-se a importância do controle, da supervisão e, em última instância, da liderança. O líder exerce grande influência na organização, configurando estruturas organizacionais mais flexíveis às demandas do ambiente e estimulando os indivíduos a manterem-se abertos a tais demandas.

2.4.7 As teorias de traços de personalidade

As teorias de traços de personalidade são consideradas uma das mais antigas a respeito da liderança. Um traço é uma qualidade ou característica distintiva da personalidade. Segundo essas teorias, o líder é aquele que possui alguns *traços específicos de personalidade* que o distinguem das demais pessoas. Assim, o líder apresenta características marcantes de personalidade por meio das quais pode influenciar o comportamento das demais pessoas. Essas teorias foram influenciadas pela teoria do “grande homem”, defendida por Carlyle, citado por Chiavenato (2000). Cada autor especifica alguns traços característicos de personalidade que definem o líder, como:

- Traços físicos - como energia, aparência pessoal, estatura e peso.
- Traços intelectuais - como adaptabilidade, agressividade, entusiasmo e autoconfiança.
- Traços sociais - como cooperação, habilidades interpessoais e habilidade administrativa.
- Traços relacionados com a tarefa - como impulso de realização, persistência e iniciativa.

Estudos apontam que as teorias dos traços de personalidade ignoram a influência e reação dos subordinados e não fazem distinção entre os traços válidos quanto ao alcance de diferentes tipos de objetivos a serem alcançados. Por exemplo, em certas missões alguns traços

de personalidade são mais importantes do que outros: uma missão militar de guerra exige traços diferentes de um líder, enquanto uma missão religiosa exige outros.

2.4.8 As teorias neocarismáticas

Enfatizam o simbolismo, o apelo emocional e o extraordinário compromisso por parte dos liderados.

Os estudos sobre a teoria da liderança carismática têm sido direcionados, à identificação daqueles comportamentos que diferenciam os líderes carismáticos dos demais. O estudo identificou cinco características-chave que diferenciam os carismáticos dos não carismáticos:

- Visão e articulação – possuem uma visão expressa como uma meta idealizada que propõe um futuro melhor que o status quo. São capazes de esclarecer a importância da visão em termos que são compreensíveis para os demais.

- Risco pessoal – estão dispostos correr riscos pessoais, enfrentar altos custos e o auto-sacrifício para atingir sua visão.

- Sensibilidade ao ambiente – são capazes de fazer avaliações realistas das limitações ambientais e dos recursos necessários para a realização da mudança.

- Sensibilidade para as necessidades dos liderados – são perceptivos em relação às capacidades dos outros e sensíveis às suas necessidades e sentimentos.

- Comportamentos não convencionais – engajam-se em comportamentos que são percebidos como novidades e que vão contra as normas.

Estudos apontam que a liderança carismática nem sempre é necessária para se atingir níveis de desempenho dos funcionários. O carisma parece ser mais apropriado quando a tarefa dos liderados possui um componente ideológico ou quando o ambiente envolve um alto grau de incerteza ou tensão.

2.4.9 Os estilos de liderança

Os estilos de liderança são estudos baseados no comportamento dos líderes em relação a seus subordinados. Desta maneira, de forma mais tradicional os estilos de liderança estão classificados em liderança autoritária, democrática e liberal. Atualmente, pode receber a classificação centrada na tarefa e no empregado e com ênfase na produção e nas pessoas.

Na liderança autoritária, o líder estabelece as diretrizes e determina todas as atividades a serem executadas. Esse estilo dificulta o assessoramento dos subordinados, bem como diminui a participação dos mesmos na tomada de decisões o que contribui ao pouco envolvimento das pessoas na realização das tarefas a serem executadas. Segundo James C. Hunter (2004), autor de *O Monge e o Executivo*, o poder desse estilo de liderança está focada na autoridade do líder que, ao longo do tempo, será esquecido ou substituído.

Por outro lado, a liderança democrática procura centrar o poder do líder na influência pessoal. Assim, o líder exerce um poder democrático onde os grupos participam das atividades com supervisão do líder. Nesse estilo, o envolvimento das pessoas é maior, possibilitando maior rendimento nas atividades diárias.

Já na liderança liberal o líder tem uma participação mínima na tomada de decisões. As decisões são elaboradas pelo grupo com pouca atuação do líder. O problema desse estilo reside na capacidade da equipe, ou seja, se a equipe for boa os resultados também o serão. Por outro lado, se a equipe apresentar problemas de capacidade, os resultados obtidos não alcançarão os índices desejáveis.

Estudos demonstram que, grupos subordinados à liderança autoritária apresentaram maior quantidade de trabalho produzido. Com a liderança democrática, os grupos não apresentaram um nível quantitativo semelhante à produção realizada conduzida pela liderança autoritária. Contudo, a qualidade do trabalho foi surpreendentemente superior. Sob a liderança liberal, não se saíram bem quanto à quantidade e qualidade. Além disso, o que realmente

chamou a atenção foi o fato que, em todas as demais pesquisas realizadas posteriormente, os grupos dirigidos democraticamente eram mais eficientes e criativos.

A liderança centrada na tarefa trata-se de um estilo preocupado basicamente com a tarefa e com os resultados. É a liderança voltada exclusivamente ao trabalho e em conseguir que as coisas sejam feitas de acordo com os métodos preestabelecidos e com os recursos disponíveis.

A liderança centrada nos empregados enfoca um estilo preocupado com aspectos humanos dos problemas de seus subordinados e que procura manter uma equipe de trabalho atuante, dentro da maior participação nas decisões, preocupando-se mais com as metas do que com os métodos, sem descuidar do nível de desempenho esperado.

Os administradores estão voltados para dois assuntos primordiais de interesse da organização, ou seja, a produção (os resultados de seus esforços ou dos esforços de seus subordinados) e as pessoas (os chefes, os colegas e subordinados com que trabalha).

A Grade Gerencial é uma tabela de dupla entrada, composta de dois eixos, que permite ao administrador verificar seu posicionamento em relação à produção e ao bem estar do funcionário. O eixo vertical representa a “ênfase nas pessoas” enquanto o eixo horizontal representa a “ênfase nas tarefas”.

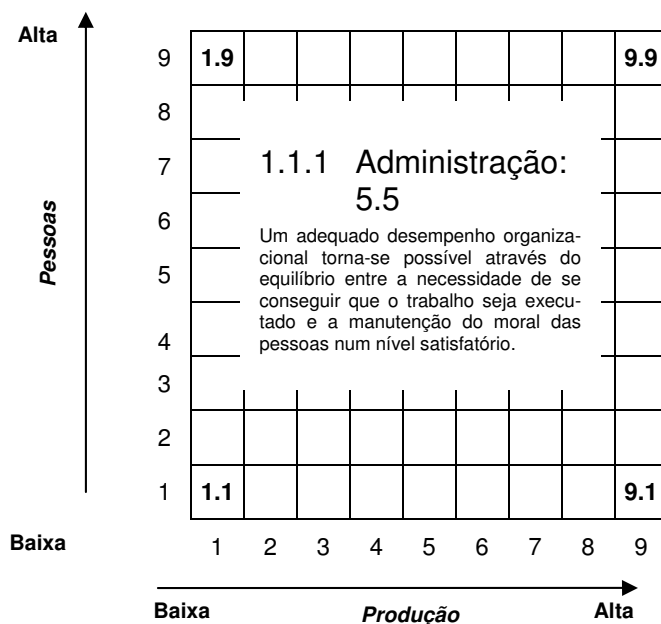


Figura 1 – Grade Gerencial

Fonte: www.carlosperinfelho.net. (25/05/2006 15:30)

É importante que cada administrador aprenda a observar o seu desempenho individual e avaliar a situação que está vivendo. A partir daí, o administrador deve comparar a maneira pela qual está liderando seus subordinados e maneira pela qual deveria administrá-los em direção ao estilo 9.9, o estilo da excelência.

Para fazer uma empresa ou departamento produzir resultados, o administrador deve desempenhar muitas funções ativadoras, a liderança é uma delas, além do uso adequado de incentivos para obter a motivação.

É preciso conhecer a motivação humana e saber conduzir as pessoas, isto é, liderar. A liderança é encarada como um fenômeno social e que ocorre exclusivamente em grupos. As-

sim, o indivíduo que possa dar maior assistência e orientação ao grupo (escolher ou ajudar o grupo a escolher as melhores soluções para seus problemas) para que seja atingido um estado satisfatório, tem maiores possibilidades de ser líder. A liderança é uma questão de tomada de decisão em grupo, é o processo de exercer influência e motivar as pessoas.

Na vida prática, o líder utiliza os processos de liderança que estão disponíveis. Para tanto, leva em consideração situação organizacional, as pessoas e a tarefa a ser executada.

2.4.10 Questões atuais da liderança

Atualmente, o papel do líder tem sido questionado de forma ampla pela sociedade como um todo. Vários aspectos estão sendo estudados e considerados no que tange a aprendizagem da liderança.

A inteligência emocional (IE) é um tema altamente debatido na atualidade. Ela corresponde, entre outros fatos, a incorporação de cinco elementos chaves, que permitem ao indivíduo se tornar uma estrela de desempenho. Tais elementos são os seguintes: autoconsciência, autogerenciamento, automotivação, empatia e habilidades sociais.

A inteligência emocional (IE) tem demonstrado estar positivamente relacionada, em todos os níveis, com o desempenho no trabalho. Contudo, parece ser mais relevante nas funções que demandam um alto grau de interação social o que evidencia a importância da IE na eficácia da liderança.

Um estudo, envolvendo 20 empresas que se reorganizaram em torno do trabalho em equipe, descobriu algumas responsabilidades comuns que todos os líderes têm de assumir, tais como: o aconselhamento, a facilitação, o trato com problemas disciplinares, a revisão do desempenho grupais/individuais, o treinamento e a comunicação.

Descobriu, ainda, que a melhor forma de descrever o trabalho de um líder em equipe é focando nas prioridades de administrar as fronteiras externas da equipe e facilitar o processo da equipe. Para tanto, o líder deve desempenhar quatro papéis sociais distintos, a saber: (1) os líderes de equipe são elementos de ligação com os componentes externos, (2) são solucionadores de problemas, (3) são administradores de conflitos e (4) são como treinadores, isto é, definem os papéis e as expectativas, ensinam, apóiam, torcem e fazem o necessário para ajudar os membros a melhorar seu desempenho no trabalho.

Os estudos voltados para liderança e ética são poucos. Recentemente, os pesquisadores começaram a considerar as implicações éticas na liderança, provavelmente, em razão do crescente interesse pela ética em todas as áreas da administração, bem como pela descoberta, feita por biógrafos, de que muitos dos nossos líderes do passado, como Martin Luther King Jr., John F. Kennedy e Franklin D. Roosevelt sofreram alguns deslizes éticos.

Os pesquisadores concluem que os líderes eficazes não utilizam um único estilo. Eles ajustam seu estilo à situação. Os líderes não são livres para escolher qualquer estilo que preferam. Eles têm limitações impostas pelas condições culturais que determinam as expectativas de seus liderados. Por exemplo, os líderes coreanos devem ser paternalistas com seus funcionários. Já os líderes japoneses devem ser humildes e falar pouco.

A confiança é uma expectativa positiva de que a outra pessoa não irá agir de maneira oportunista, seja por palavras, ações ou decisões. As evidências mais recentes indicam cinco dimensões que fundamentam o conceito de confiança:

- Integridade – se refere à honestidade e à confiabilidade.
- Competência – engloba as habilidades e conhecimentos técnicos e interpessoais do indivíduo.
- Consistência – está relacionada com segurança, previsibilidade e capacidade de julgamento que uma pessoa demonstra nas situações.
- Lealdade é a disposição de proteger e defender uma outra pessoa.

➤ Abertura – é uma condição, isto é, você acredita que a outra pessoa tem total confiança em você.

Existem três tipos de confiança nas relações organizacionais: a baseada na intimidação, no conhecimento e na identificação. A primeira se baseia no medo de represálias. O conhecimento tem por base a previsibilidade do comportamento que resulta de um histórico de interações e por último, a identificação baseada na compreensão mútua de intenções e na concordância sobre os desejos e vontades de cada parte.

Estudos exibem que a honestidade é apontada como a principal característica admirada em um líder e que as pessoas não seguem ou buscam orientação com alguém que elas percebem como desonesto ou capaz de levar vantagem sobre elas. Por isso, a confiança parece ser um atributo essencial associado à liderança.

2.5 A motivação como ferramenta fundamental da liderança

Para compreender o fenômeno da liderança torna-se mister conhecer a motivação humana. O entendimento do comportamento humano é fundamental para o líder. Motivo é tudo aquilo que impulsiona a pessoa agir de determinada forma, é, portanto, aquilo que dá origem a alguma tendência ou a um comportamento específico. Esse impulso pode ser provocado por um estímulo externo (oriundo do ambiente) ou pode ser gerado internamente nos processos de raciocínio do indivíduo.

A motivação está relacionada com o sistema de cognição do indivíduo. A cognição representa aquilo que as pessoas sabem a respeito de si mesmas e sobre o ambiente que as rodeia. Assim todos os atos do indivíduo são guiados pelo conhecimento, pelo que pensa, pelo que acredita e pelo que vê.

As pessoas são completamente diferentes entre si no que diz respeito à motivação, as necessidades que motivam o comportamento humano produzem padrões de comportamento que variam de indivíduo para indivíduo. Para complicar, os valores pessoais e os sistemas cognitivos são diferentes entre as pessoas, bem como as capacidades pessoais para atingir os objetivos. E o pior é que as necessidades, os valores e as capacidades variam no mesmo indivíduo conforme o tempo.

Apesar de todas essas diferenças enormes, o processo que dinamiza o comportamento humano é mais ou menos semelhante para todas as pessoas. Para melhor explicar o comportamento humano, pode-se lançar mão do ciclo motivacional, isto é, o processo pelo qual as necessidades condicionam o comportamento, levando-o a algum estado de resolução.

Uma necessidade ao surgir rompe o estado de equilíbrio do organismo, causando uma tensão, uma insatisfação. Esse estado leva o indivíduo a um comportamento, ou ação, capaz de descarregar a tensão ou livrá-lo do desconforto. Se o comportamento for eficaz, o indivíduo encontrará a satisfação da necessidade e o organismo volta ao estado de equilíbrio anterior.

Por outro lado, uma necessidade satisfeita não é motivadora de comportamento, já que não causa tensão, desconforto ou insatisfação. Porém, nem sempre a necessidade é satisfeita e muitas vezes a tensão provocada pelo surgimento da necessidade encontra uma barreira ou obstáculo para sua liberação, é o que chamamos de frustração, logo a tensão não é descarregada e permanece no organismo provocando certos sintomas.

Outras vezes, a necessidade não é satisfeita e nem frustrada, mas transferida ou compensada. Quando a satisfação de uma outra necessidade serve para reduzir a intensidade de uma necessidade que não pode ser satisfeita.

2.5.1. Teorias motivacionais de conteúdo

As teorias motivacionais de conteúdo apresentam, como denominador comum, a noção de necessidade, encontrando seu ponto de partida na observação do componente mais simples. Empreende-se, então, não somente a construção de listas de necessidades, mas também sua ordenação. As principais teorias agrupadas sob esta égide são apresentadas a seguir:

2.5.1.1 Teoria da hierarquia de necessidades de Maslow

Afirmando que o dinheiro é uma pequena parcela para motivar o funcionário, o psicólogo americano, Maslow apresenta sua Teoria da Hierarquia das Necessidades, com a publicação do seu livro *Motivação e Personalidade*, em 1954, afirmando que o ser humano satisfaz suas necessidades através de uma seqüência lógica. (KOONTZ, 1987). Para Maslow, haveria cinco necessidades básicas ordenadas em uma hierarquia:

a) As necessidades físicas ou impulsos básicos de sobrevivência, que representam o primeiro nível da hierarquia e se caracterizam pelas necessidades fisiológicas: alimentação, água, abrigo, vestuário, sono e satisfação sexual.

b) As necessidades de se sentir seguro e livre de ameaças. Satisfeitas as necessidades fisiológicas, busca-se a necessidade de proteção. O indivíduo, no trabalho, procura a permanência e a segurança no emprego.

c) Necessidades de afiliação ou aceitação. Refere-se à aceitação no grupo, à participação, interação com demais pessoas.

d) Necessidades de estima. O indivíduo deseja ser estimado tanto por si mesmo quanto por outras pessoas. A frustração dessa necessidade leva a sentimentos de fraqueza e dependência.

e) Necessidade de auto-realização. Considerada como o último nível de sua hierarquia, esta necessidade diferencia-se das demais por ser insaciável. É a busca constante do homem em maximizar seu potencial e realizar alguma coisa.

Essencialmente Maslow advogava que *“quando um conjunto de necessidades era satisfeito, este tipo de necessidade deixava de ser um motivador”* (KOONTZ, 1987:140). Esta lista de necessidades seria comum a todas as pessoas, porém as razões de trabalhar e fazer esforços variariam de pessoa para pessoa. Complementarmente, essas cinco necessidades foram divididas em necessidades de baixa e de alta ordem. Ainda segundo Maslow, as necessidades fisiológicas e de segurança caracterizar-se-iam por necessidades de baixa ordem e as necessidades sociais, de estima e auto-realização como as de alta ordem. Estas últimas seriam satisfeitas internamente e as de baixa ordem, satisfeitas externamente (KOONTZ, 1987).

2.5.1.2 Teoria de dois fatores (Herzberg)

Herzberg classificou os estímulos para o trabalho em duas categorias, como por exemplo, os fatores higiênicos e motivacionais.

Os fatores higiênicos estariam voltados para suprir as necessidades básicas de natureza material e fisiológica; tais como salário, segurança no trabalho, benefícios e clima organizacional. No momento que o indivíduo superasse suas necessidades básicas, ele procuraria atender seus estímulos motivacionais, que são a realização profissional, reconhecimento, participação, responsabilidade e progresso pessoal (ROBBINS, 1999).

Herzberg considerou que os fatores higiênicos afetariam a insatisfação, enquanto os motivacionais afetariam a satisfação; ou seja, poderia haver um estado de insatisfação caso fatores tais como salário e clima organizacional não estivessem adequados; mas, caso contrário, não haveria um estado de satisfação e sim de nenhuma insatisfação. Por outro lado,

haveria um aumento da satisfação quando, por exemplo, um funcionário obtivesse uma promoção no trabalho (ROBBINS, 1999).

2.5.1.3 Teoria da necessidade de realização (McClelland)

Outra teoria que causou impacto na literatura administrativa foi a teoria de McClelland, que identificou três necessidades (ROBBINS, 1999):

1) poder – esta pode ser vista como um tipo particular de necessidade de afeto e/ou estima, que se manifesta através do comportamento relacionado com o poder, ou seja, pela forma com que as pessoas vão em busca de posições onde possam influenciar os outros;

2) afiliação – esta necessidade se manifesta através do desejo da pessoa de dar-se bem com outros, além de apreciar a companhia alheia;

3) realização – funcionários com necessidade de auto-realização geralmente prosperam em trabalhos desafiantes, complexos porque pessoas com este tipo de necessidade colocam metas desafiadoras para si próprias, procuram alcançar as metas tenazmente, valorizam e usam o *feedback* para avaliar o próprio progresso.

2.6 Equilíbrio emocional

Controlar as emoções não significa que o líder deve abafar seus sentimentos, ou seja, chegar a um estado de implosão. O líder deve conhecer suas emoções profundamente. Qualquer situação desafiante não vai ser resolvida com exaltação, palavras ásperas, agressões verbais ou acessos de raiva. O líder deve saber que as situações, mesmo adversas, se resolvem com bom senso, serenidade e respeito ao outro, Chopra (2002, p.62) reforça esta afirmação com a seguinte proposta: *“líderes que protegem suas emoções, que limitam suas respostas para alguns poucos ou que se agarram ao ego acabam destruídos”*.

A propósito da importância das emoções, Goleman (2002, p. 47) acrescenta que:

Os grandes líderes nos mobilizam. Inflamam nossa paixão e inspiram dentro de nós. Quando tentamos explicar a causa de tamanha eficácia, pensamos em estratégia, visão ou idéias poderosas. Na realidade, porém, eles atuam em um nível mais fundamental: os grandes líderes agem por meio das emoções.

Para ter um ambiente agradável, que motive as pessoas ao trabalho com ânimo e entusiasmo o líder deve manter o bom humor, mesmo em situações adversas, deve ter a capacidade de rir de si mesmo. Senge (2001, p. 31) defende a manutenção do bom humor quando afirma: *“Líderes têm humor. Ninguém é infalível. Para sobreviver nestes tempos difíceis, você terá de rir de si mesmo e das situações, muitas mais vezes do que imagina”*.

2.7 Cooperação

A cooperação é uma atividade do líder que deve servir de exemplo para os liderados. O líder necessita criar condições para que sua equipe pratique a cooperação como um atributo que fique fortemente internalizado nas pessoas. O objetivo é que a equipe não necessite ser lembrada a cada instante de cooperar, esta atitude deve fluir da espontaneidade de cada membro. Segundo Nogueira (2004) a cooperação permite a combinação de habilidades e recursos individuais para a criação de um efeito sinérgico. Em um ambiente cooperativo, as pessoas se dispõem a trabalhar em conjunto em função de um objetivo comum: o sucesso.

Vergara (2005, p.74) reitera a importância de que o líder seja capaz de criar em sua equipe uma atmosfera de cooperação quando afirma que “*é preciso magnificar a cooperação e direcionar os conflitos para seus aspectos contributivos de mudança e de criatividade. Este é o papel da liderança*”. Acrescenta ainda a autora (Vergara, 2005, p. 192-193):

(...) embora se possa admitir que, no geral, equipes produzem menos idéias e, às vezes, mais lentamente do que pessoas que trabalham individualmente, tais idéias são mais ricas, mais elaboradas, de mais qualidade, porque se baseiam em diferentes visões do fenômeno sob estudo.

Posso ainda arrolar como vantagem do trabalho em equipe que equipes têm tendência maior a assumir riscos, porque a responsabilidade pelos resultados fica compartilhada. A pessoa deixa vir à tona o que está nela interiorizado e a equipe pode obter resultados criativos.

A última vantagem refere-se ao comprometimento. Quanto o poder é compartilhado, o que é o caso do trabalho em equipe, no geral as pessoas sentem-se responsáveis pelo resultado e engajam-se no processo. Há, aí, um componente de cumplicidade. As pessoas sentem-se motivadas.

Finalmente, cumpre resgatar as palavras de Beckhard, Hesselbein & Goldsmith (1996 p. 138-139):

O líder do próximo milênio não será apenas aquele que aprendeu as lições de como fazer, com fileiras de procedimentos e ferramentas que se dissolvem nas estrondosas mudanças à frente. O líder de hoje e do futuro será focado em como ser – como desenvolver qualidade, caráter, mentalidade, valores, princípios e coragem.

O líder voltado para ‘como ser’ sabe que as pessoas são o principal ativo de uma organização e demonstram esta poderosa filosofia através de palavras, condutas e relacionamentos. Este líder há muito banuiu a hierarquia e, envolvendo muitas cabeças e mãos, gerou um novo tipo de estrutura. O novo design tirou as pessoas dos blocos da velha hierarquia e as moveu para um sistema gerencial mais circular, flexível e fluido, que permitiu a liberação do espírito e do esforço humanos.

O líder voltado para ‘como ser’, trabalhando em qualquer setor, privado, público ou social, reconhece o significado das vidas de homens e mulheres que fazem a empresa, o valor de um local de trabalho que mantém pessoas cujo desempenho é essencial para a realização da missão, e nutre a necessidade de uma comunidade saudável para o sucesso da organização. O líder sábio abraça a todos aqueles contidos em um círculo que envolve a cooperação, a organização, as pessoas, a liderança e a comunidade.

É sempre oportuno lembrar, como faz Maximiniano (2005), que as equipes são o espaço ideal para proporcionar aos indivíduos oportunidades para a prática de habilidades de liderança, administrar conflitos, formar e manter um senso de comunidade ou cultura de grupo ao estabelecer valores compartilhados. A satisfação e o compromisso dos empregados com a organização se definem em função de existirem ou não valores compartilhados em sua cultura.

2.8 O gerente participativo

A sociedade mundial está vivenciando a terceira onda de desenvolvimento. Essa nova etapa do desenvolvimento humano possui seus alicerces no elevado nível tecnológico, na informação em tempo real e na incerteza dos mercados.

Diante do cenário supracitado, as organizações, que desejam se manter competitivas, passaram a ajustar suas estratégias, com a finalidade de permanecer no topo da pirâmide econômica. Assim sendo, incrementaram mudanças nas atividades gerenciais, particularmente com medidas que estimulem “a cooperação entre patrões e empregados e um maior envolvimento da força de trabalho nas decisões das empresas”(Ferraz et al. 1995, p.30).

O conceito de gerência tem uma aproximação muito grande com o de liderança. Como esclarece Mary Parker Follet (1991, p.01) “a gerência é a arte de conseguir que as coisas sejam feitas através das pessoas”.

Através de seu poder de influência os líderes podem direcionar as pessoas para atitudes inovadoras e renovadoras, sendo importante transmitir confiança, tranquilidade e ponderação possibilitando, desta maneira, algumas mudanças organizacionais. A necessidade da busca incessante de novos aprendizados obriga aos líderes a adoção de posturas comportamentais de abertura, curiosidade, sensibilidade e bom relacionamento interpessoal. Esta aprendizagem inovadora prepara as organizações para as novas situações, propiciando as modificações, renovações, resoluções de problemas. Para isto é fundamental que as lideranças estimulem o desenvolvimento do potencial humano, como também o desenvolvimento do gerente participativo.

O líder bem sucedido é aquele que tem viva a noção das forças mais relevantes para seu comportamento, e compreende com mais propriedade sua própria pessoa, os indivíduos e o grupo com os quais está lidando, a empresa e o ambiente social onde atua.

Segundo Tonelli, algumas características são comuns nos líderes de sucesso e entre elas destacam-se:

- Visão de Futuro – percebe as possibilidades de atuação no mercado atual e futuro, ficando atento desta forma a tudo que está acontecendo no mundo;
- Estabelecimento de metas a serem atingidas – percebe as possibilidades de atuação. Define quais os objetivos a serem atingidos, bem como identifica quando, como e com quem será possível contar para atingir estas metas;
- Definição e esclarecimento do papel dos seus colaboradores – para liderar é preciso que se tenha uma equipe engajada na busca de um objetivo comum, é necessário então que todos tenham claro qual o seu papel específico na realização deste objetivo e principalmente que tenham consciência do grau de sua importância no processo como um todo;
- Respeito aos seus colaboradores – independentemente de *status* ou posição, o líder deve valorizar o trabalho de terceiros;
- Integridade – respeita os valores éticos e morais, não abusando de privilégios no trabalho;
- Discernimento – faz avaliações seguras e objetivas, utilizando a lógica e a sua experiência para tomar decisões;

- Segurança – assume suas responsabilidades, certo de que está fazendo o melhor que lhe é possível, assumindo os riscos calculados;
- Carisma – demonstra respeito e confiança, transmitindo um forte senso de missão;
- Estimulador – incentiva as pessoas a usarem suas habilidades e seus conhecimentos sem receio de se mostrarem ao grupo.

O gerente participativo, portanto, seria um tipo de gerência, cujo foco de atuação está centrado no funcionário, na cooperação e no equilíbrio emocional. Dessa maneira, a liderança participativa deve buscar o contato mais aproximado com seus subordinados a fim de obter resultados mais significativos na atividade de produção.

Conforme as palavras de Motta (1991, p.75):

Para tanto, espera-se que os gerentes deleguem mais, que se aproximem de seus subordinados para ouvi-los, estimulando a troca de informações. Estas posturas mais participativas das gerências com relação aos seus subordinados, além de resultar em um ambiente de trabalho menos conflitivo e antagônico, criam um clima de mais favorável à inovação, ao desenvolvimento da criatividade, e proporcionam um melhor aproveitamento do saber dos trabalhadores.

3 MATERIAL E MÉTODOS

3.1 Delineamento do Estudo

Trata-se de pesquisa de campo, definida por Vergara (2000) como “*a investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo*”, e, para tanto, pode incluir entrevistas, aplicação de questionários, testes e observação participante ou não.

Com o intuito de privilegiar o enfoque qualitativo, será adotada a metodologia do estudo de caso. Esta opção metodológica é feita com base em Yin (2004:13), que afirma que “*quando se tratar de uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real (deve-se) escolher, dentre as modalidades de estratégias qualitativas, a de estudo de caso*”. A esse respeito, é importante ainda observar que o método do estudo de caso “*... não é uma técnica específica. É um meio de organizar dados sociais preservando o caráter unitário do objeto social estudado*” (Goode & Hatt, 1989: 422). Nesse sentido, são particularmente esclarecedoras as palavras de Bruyne et al (1991: 224):

Um grande número de pesquisas está fundamentado no estudo em profundidade de casos particulares, isto é, numa análise intensiva, empreendida numa única ou em algumas organizações reais. O estudo de caso reúne informações tão numerosas e tão detalhadas quanto possível, com vistas a aprender a totalidade das situações.

3.2 Amostra

A amostra de trabalho foi formada por 02 (dois) grupos distintos. O primeiro, constituído pelos pais dos alunos matriculados no ano de 2005. O segundo, por ex-alunos que foram voluntários a participar do presente estudo, sendo o convite realizado através da Associação dos Ex-Alunos do CPOR-RJ. Além disso, a amostra foi constituída de 130 (cento e trinta) participantes com 65 (sessenta e cinco) pessoas em cada grupo referenciado.

3.3 Instrumento de Pesquisa

O instrumento de pesquisa utilizado encontra-se em anexo (Anexo 1). Foram compostos dois questionários distintos. O primeiro, distribuído aos pais dos alunos matriculados no ano de 2005, foi integrado pelas seguintes partes: (1) dados pessoais; (2) pautas comportamentais descrevendo os atributos de cooperação e equilíbrio emocional. O segundo, distribuído aos ex-alunos, foi composto pelas seguintes partes: (1) dados pessoais; (3) pautas comportamentais descrevendo os atributos de liderança. As perguntas a respeito dos dados pessoais são do tipo direta, tendo por objetivo verificar o nível social e cultural do universo de pesquisa. As perguntas das pautas comportamentais foram compostas de 10(dez) questões sobre os atributos de cooperação, equilíbrio emocional e liderança, sendo atribuídos valores de 1 a 10 nas assertivas apresentadas. Seu objetivo foi analisar o desenvolvimento dos atributos mencionados no corpo discente, bem como nos ex-alunos.

3.4 Análise dos Dados

Os dados serão analisados com base no instrumental da Estatística Descritiva. Em sua interpretação, será privilegiado o enfoque qualitativo, buscando-se contrapor os resultados obtidos com aqueles observados na literatura especializada.

Para análise das respostas dadas à questão aberta respondida pelo Grupo 2, foi utilizado o método da análise categorial, o qual pressupõe que, ao investigar-se qualquer objeto no domínio das Ciências Sociais, deve-se discernir, na medida do possível, todos os elementos que interagem para produzi-lo. Desta forma, buscou-se decompor a complexa rede de relações que constitui esse objeto num certo número de categorias que, ao serem reunidas, formam um complexo categorial. É importante frisar que a análise categorial é uma classificação, uma taxionomia, que seleciona e agrupa as unidades de registro sob uma mesma rubrica segundo critérios suscetíveis de fazer surgir um sentido capaz de introduzir uma certa ordem na confusão inicial (Bardin, 2004). Tal procedimento permitiu padronizar o objeto a partir daquilo que ele possui de típico, de recorrente, fornecendo instrumentos de comparação precisos entre suas manifestações isoladas, a fim de revelar a lógica que as uniu.

3.5 Limitações da pesquisa

A pesquisa, realizada em campo, apresentou limitações, que merecem comentários.

O primeiro, diz respeito ao envolvimento sentimental dos participantes ao responderem os questionários destinados a ambos os grupos do universo da amostra. O envolvimento sentimental é uma variável difícil de ser isolada, apesar de ter sido mencionado que os questionários não iriam servir de subsídios de avaliação de alunos ou ex-alunos.

O tamanho da amostra, apenas 130 (cento e trinta) pessoas, representou outro aspecto limitador, uma vez que o Exército Brasileiro possui mais 04 (quatro) Centros de Preparação de Oficiais da Reserva, além do pesquisado no estudo de caso.

A disciplina rigorosa da instituição foi outro fator de limitação, visto que inconscientemente contribuiu para limitar as respostas dos envolvidos no questionário.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Histórico dos Centros de Preparação de Oficiais da Reserva

Durante a Primeira Guerra Mundial, o Brasil enviou ao Continente Europeu um pequeno efetivo de militares. Esse reduzido contingente era composto de militares da Marinha, Corpo de Saúde do Exército e voluntários, que foram designados a compor as fileiras dos exércitos aliados.

Ao retornarem ao Brasil, alguns oficiais constataram a necessidade de ampliar o efetivo de oficiais do Exército Brasileiro. Tal aspecto era decorrente das dimensões territoriais do País, como também possibilitaria a Força Terrestre possuir um efetivo mobilizável, que em curto espaço de tempo, complementaria as vagas de oficiais subalternos.

O projeto ganhou força junto ao Estado Maior do Exército, que nomeou o então Cap Correia Lima como seu planejador e executor. Assim sendo, o primeiro Centro de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR) foi inaugurado no Rio de Janeiro em 1926.

Como o resultado alcançado foi considerado altamente positivo, o então Ministro da Guerra autorizou o Comandante da 2ª Região Militar, General de Divisão Hastimphilo de Moura a colocar em funcionamento o Centro de Preparação de Oficiais da Reserva de São Paulo. A partir daí, foram autorizados à criação dos demais Centros de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR) e dos Núcleos de Preparação de Oficiais da Reserva (NPOR) em vários pontos do vastíssimo Território Nacional.

A Segunda Guerra Mundial, a qual foi iniciada em 1939, demonstrou o acerto dos ideais do Ten Cel Correia Lima, patrono dos CPOR. O Brasil, inicialmente neutro no conflito, a partir de 1941 começou a ter seus navios afundados por submarinos alemães. Tal fato provocou descontentamento na sociedade brasileira, que passou a exigir do governo federal ações energéticas contra as Nações do Eixo, especialmente a Alemanha.

O governo de Getúlio Vargas, em decorrência de compromissos internacionais e pela pressão das manifestações populares, resolveu declarar guerra à Alemanha e à Itália, em 22 de agosto de 1942.

A reunião de uma Comissão Militar Mista, em Washington, decidiu que o Brasil organizaria uma Força Expedicionária constituída por um Corpo de Exército, com 3 Divisões de Infantaria e elementos de Corpo, perfazendo um contingente de cerca de 60.000 homens, o qual representava o efetivo de quase todo o Exército Brasileiro na oportunidade.

Criada por decreto de 9 de agosto de 1943, a Força Expedicionária Brasileira, organizada em moldes americanos, acabou sendo formada, ao contrário do previsto inicialmente, por uma Divisão de Infantaria Expedicionária - 1ª DIE - que era o elemento operacional de combate - e por Órgãos Não Divisionários - que eram os de apoio, com um efetivo total de 25.445 homens.

O Exército Brasileiro não possuía efetivo suficiente de oficiais para integrar os claros previstos, foi realizada a mobilização de oficiais da reserva que, convocados em efetivos grandes, desempenharam papel relevante no esforço de guerra brasileiro.

A doutrina largamente adotada por qualquer nação beligerante é o emprego de sua reserva como elemento de primeira linha. A importância da oficialidade da reserva, numa conjuntura de guerra, pode ser avaliada pelo depoimento do General George C. Marshall, chefe do Estado-Maior do Exército americano em seu Relatório da Vitória: "Sem esse pessoal, eu não sei o que poderíamos ter conseguido nas primeiras fases de mobilização e treinamento. Sei que nossos planos teriam sido grandemente mutilados e, em consequência, a cessação das hostilidades na Europa teria sido retardada".

Revelou, ainda, o Gen Marshall, que 96% dos quadros do exército dos Estados Unidos saiu da reserva: "Os oficiais que treinaram os nossos exércitos eram, em sua grande maioria, cidadãos-soldados. Eles tiveram a assistência inicial dos oficiais da ativa, porém somente 2% de todo o Corpo de Oficiais era de profissionais."

Nessa mesma linha, o Ten Cel Manoel Thomaz Castello Branco, em "O Brasil na II Grande Guerra", afirma: "O lógico, em situações de guerra, é a maioria dos oficiais integrantes das unidades mobilizadas ser constituída de oficiais da reserva, pois, do contrário, o exército ativo, que é, por excelência, o elemento dirigente e enquadrante das diferentes unidades a mobilizar, estará no campo de batalha, ficando a direção da guerra entregue à reserva, o que será uma inversão de valores e de princípios já consagrados em todos os países".

A Força Expedicionária Brasileira tinha em suas fileiras 1.070 oficiais subalternos, dos quais 562 eram da reserva, sendo que destes, 433 eram R/2 e os demais 129, R/1 (subtenentes e sargentos passados à condição de R/1, promovidos e, em seguida, convocados).

O padrão elevado da formação dos oficiais R/2 levou o Marechal Oswaldo Cordeiro de Farias, Comandante da Artilharia Divisionária da FEB afirmar: "durante a campanha da Itália jamais pude distinguir um oficial da reserva de um oficial da ativa".

O recrutamento dos candidatos ao Centro de Preparação de Oficiais da Reserva é executado em três fases distintas. Na primeira, denominada Seleção Geral, os brasileiros convocados para o Serviço Militar Obrigatório e que estejam matriculados em Instituições de Ensino Superior ou cursando o último ano do Ensino Médio, são encaminhados à segunda fase do processo a qual recebe a denominação de Comissão de Seleção Especial.

Após a realização da comissão supracitada, os convocados aptos são submetidos à terceira fase do processo, denominada Complementar e de responsabilidade dos CMT dos CPOR/NPOR. Nessa oportunidade, é realizada uma entrevista de caráter eliminatório que tem por objetivo a coleta de subsídios, como por exemplo, comunicabilidade, sociabilidade, aptidões físicas, Instituições de Ensino Superior cursadas e outros atributos julgados pertinentes à escolha do futuro aluno dos CPOR/NPOR. Deve-se ressaltar que a prioridade de matrícula, em ordem decrescente, é conferida aos convocados que são voluntários ao serviço militar e possuam os seguintes níveis de escolaridade: universitário, particularmente instituições federais e estaduais, e ensino médio completo com aprovação comprovada no vestibular.

Os CPOR/NPOR são Estabelecimentos de Ensino Militar da linha bélica com a finalidade de formar o aspirante-a-oficial R/2 combatente. Ao término de um ano de intensa labuta, os jovens que lograrem êxito no curso ingressam no Corpo de Oficiais da Reserva do Exército (CORE). O Quadro Nr1 apresenta a relação dos CPOR/NPOR existentes no Brasil, vinculados ao Exército Brasileiro.

Quadro 2 - Relação dos CPOR/NPOR existentes no Brasil, vinculados ao Exército Brasileiro.

Fonte: <http://www.eme.eb.mil.br/dsm/homedsm8.html>.

Órgãos de Formação da Reserva	Cidades - Estados
CPOR/RJ	Rio de Janeiro - RJ
3o B I	São Gonçalo - RJ
32o B I Mtz	Petrópolis - RJ

Órgãos de Formação da Reserva	Cidades - Estados
38o B I	Vila Velha - ES
CPOR/SP	São Paulo - SP
2o B C	São Vicente - SP
28o B I B	Campinas - SP
13o B I B	Ponta Grossa - PR
20o B I B	Curitiba - PR
5a Cia Com Bld	Curitiba - PR
5o Esqd C Mec	Castro - PR
5o G A C Ap	Curitiba - PR
33o B I Mtz	Cascavel - PR
44o B I Mtz	Cuiabá - MT
20o R C B	Campo Grande - MS
28o B Log	Dourados - MS
5o B Log	Curitiba - PR
CPOR/PA	Porto Alegre - RS
23o B I	Blumenau - SC
62o B I	Joinville - SC
63o B I	Florianópolis - SC
19o B I Mtz	São Leopoldo - RS
7o B I B	Santa Maria - RS
9o B I Mtz	Pelotas - RS
19o R C Mec	Santa Rosa - RS

Órgãos de Formação da Reserva	Cidades - Estados
3o R C Mec	Bagé - RS
3o G A C Ap	Santa Maria - RS
3o G A A Ae	Caxias do Sul - RS
Pq R Mnt/3	Santa Maria - RS
5o B E Cmb	Porto União - SC
1o B Com Div	Santo Ângelo - RS
CPOR/BH	Belo Horizonte - BH
36o B I Mtz	Uberlândia - MG
42o B I Mtz	Goiânia - GO
4o G A C	Juíz de Fora - MG
32o G A C	Brasília - DF
4o B E Cmb	Itajubá - MG
CPOR/R	Recife - PE
16o R C Mec	Bayeux - PB
15o B I Mtz	João Pessoa - PB
15o B I Mtz	João Pessoa - PB
59o B I Mtz	Maceió - AL
19o B C	Salvador - BA
28o B C	Aracaju - SE
16o B I Mtz	Natal - RN
10o G A C	Fortaleza - CE
24o B C	São Luiz - MA

Órgãos de Formação da Reserva	Cidades - Estados
1o B I S	Manaus - AM
2o B I S	Belém - PA
12o B Sup	Manaus - AM

Do ponto de vista institucional, os Centros de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR) devem ser encarados como Organizações Militares, voltadas à missão de formar o futuro Oficial da Reserva, propiciando-lhe a base de conhecimentos técnico-profissionais inerentes à instituição, como também desenvolver, ao longo da formação, os valores centrais da cidadania.

Do ponto de vista pedagógico, os CPOR tem como metas principais, na execução do processo ensino-aprendizagem que lhes são próprias, proporcionar uma educação que ofereça aos alunos o conhecimento cognitivo necessário ao desempenho do cargo de oficial subalterno do Exército Brasileiro. Portanto, durante o período de formação, são desenvolvidos atributos da área afetiva, os quais colaboram para o aprimoramento do Oficial da Reserva, bem como contribuem para a inserção desses jovens no mercado de trabalho. Para isso, os fundamentos do ensino deverão buscar atingir os objetivos a seguir descritos:

- I - preservar e cultivar os valores militares;
- II - fortalecer o sentimento e a convicção patriótica de todos os seus integrantes;
- III - desenvolver e incentivar os atributos da área afetiva, essenciais à carreira militar;
- IV - permitir ao aluno desenvolver atitudes e incorporar valores familiares, sociais e patrióticos que lhes assegurem um futuro de cidadão cômico de seus deveres, direitos e responsabilidades;
- V - conscientizar todos os seus integrantes da importância e do papel de uma Reserva comprometida com os interesses da Força Terrestre;
- VI - criar condições para a aproximação do aluno com a comunidade civil e o Exército Brasileiro;
- VII - conhecer as tradições do Exército Brasileiro por intermédio do estudo da História Militar e atividades afins;
- VIII - desenvolver nos alunos a capacidade crítica, a auto-reflexão e auto-aperfeiçoamento;
- IX - capacitar os alunos a conhecer a missão constitucional e a estrutura do Exército Brasileiro;
- X - desenvolver nos alunos o hábito e o gosto pela leitura;
- XI - aumentar/desenvolver os vínculos afetivos dos alunos com o Centro e o Exército Brasileiro.

A visão de futuro, dos Centros de Preparação de Oficiais da Reserva, encontra-se assentada em cinco pilares doutrinários, quais sejam:

- Integrar-se continuamente com a Sociedade, buscando parcerias que favoreçam o desenvolvimento de sua atividade-fim;

- Oferecer às Organizações Militares operacionais e não-operacionais um oficial da 2ª classe (R2) de alto nível de conhecimento profissional, nos domínios cognitivos, afetivos e psicomotor;
- Ampliar o nível de percepção da Sociedade quanto aos valores que são desenvolvidos durante o serviço militar no CPOR;
- Conscientizar o aluno do CPOR, e seus familiares de que são vetores da divulgação da atividade e dos valores do Exército, no seio da Sociedade;
- Trazer o aspirante-a-oficial formado por esta casa para frequentar o CPOR, como forma de reforçar os valores e princípios aqui incorporados enquanto aluno.

4.2 A estrutura organizacional dos CPOR

Os CPOR possuem uma estrutura organizacional direcionada para a sua atividade primordial, ou seja, formar Oficiais R/2 combatentes. Para tanto, é constituído do Comando, Divisão de Pessoal (DP), Divisão de Ensino (DE), Divisão Administrativa (DA), Companhia de Comando e Serviços (CCSv), Corpo de Alunos (CA) e Seção de Comunicação Social.

. COMANDANTE

O Comandante (Diretor de Ensino) dispõe de um órgão de assessoramento - conselho de ensino (CE/CPOR) - de caráter exclusivamente técnico-consultivo para assuntos pertinentes ao ensino, por ele presidido e assim constituído:

- I - subcomandante (subdiretor de ensino);
- II - chefe da divisão de ensino;
- III - chefe da seção psicopedagógica;
- IV - instrutores-chefes; e
- V - outros, a critério do diretor de ensino.

Compete ao comandante e diretor de ensino, além das conferidas pela legislação vigente aos comandantes de unidade, no que for aplicável, e das indicadas no Regulamento de Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército (R-126):

- I - planejar, administrar e avaliar o ensino e a aprendizagem, fornecendo informações aos escalões superiores sobre a execução do processo com o objetivo de aperfeiçoá-lo constantemente;
- II - dar cumprimento ao determinado pela documentação básica do Sistema de Ensino do Exército (relacionada no art. 35 do R-126);
- III - promover a elaboração e atualização dos documentos básicos de ensino sob sua responsabilidade, quando necessária ou determinada, submetendo-os à consideração do escalão superior;
- IV - incentivar e propiciar a realização do aperfeiçoamento do corpo docente, seguindo normas do órgão gestor da linha de ensino, sem prejuízo das funções escolares;
- V - convocar o conselho de ensino;
- VI - apreciar e decidir sobre os pareceres emitidos pelo conselho de ensino;
- VII - zelar pelo cumprimento dos regulamentos, diretrizes, normas, instruções, planos e programas oriundos dos escalões superiores;
- VIII - dirigir, coordenar, controlar e orientar as atividades do ensino;
- IX - orientar a elaboração da proposta do Plano Geral de Ensino (PGE) para o ano subsequente, encaminhando-a para aprovação do Diretor de Formação e Aperfeiçoamento;
- X - matricular o candidato selecionado e incluí-lo no CA;
- XI - excluir e desligar alunos, de acordo com o prescrito neste Regulamento;

XII - conceder o trancamento de matrícula, de acordo com o prescrito neste Regulamento;

XII - conceder a segunda matrícula, de acordo com o prescrito neste Regulamento;

XIII - propor os recompletamentos necessários, de acordo com o QCP fixado;

XIV - orientar a elaboração das propostas orçamentárias anual e plurianual, submetendo-as à apreciação do Diretor de Formação e Aperfeiçoamento; e

XV - certificar e registrar os diplomas para os alunos que concluírem seu(s) curso(s).

. CONSELHO DE ENSINO

O conselho de ensino, quando estabelecido pelo Comandante, tem a missão de assessorar o diretor de ensino nas seguintes situações:

I - planejamento e organização das atividades ligadas ao ensino;

II - aprimoramento do desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem em toda sua abrangência;

III - validação das condições da estrutura escolar e suporte documental na condução das atividades pedagógicas;

IV - avaliação do rendimento do processo ensino-aprendizagem em toda a sua abrangência; e

V - estudos e apreciação de outros assuntos a critério do diretor de ensino.

. SUCOMANDANTE

O Subcomandante é o substituto imediato do Comandante e Diretor de Ensino. Nos impedimentos legais do primeiro, tem a missão de responder pelo comando, assumindo, portanto, as seguintes atribuições inerentes e delegadas:

II - executar as atribuições previstas na legislação vigente aos subcomandantes de unidade, no que for aplicável;

III - supervisionar as atividades de ensino, administrativas e disciplinares; e

IV - exercer as atribuições inerentes a diretor de ensino que lhe forem, por este, delegadas.

. DIVISÃO DE ENSINO (DE)

A divisão de ensino é o órgão destinado, essencialmente, a assistir o diretor de ensino nas atividades de planejamento, programação, coordenação, execução, controle e avaliação do ensino e da aprendizagem, assim como na seleção e orientação psicológica, educacional, profissional e vocacional dos alunos. Incumbe, ainda, à divisão de ensino:

I - coordenar as atividades das seções técnica de ensino, psicopedagógica e de ensino;

II - exercer sobre os alunos ação educacional permanente;

III - supervisionar os trabalhos de avaliação educacional sob sua responsabilidade;

IV - participar dos trabalhos de atualização da Diretriz Setorial de Ensino (DSE), das instruções e normas baixadas pelo Departamento de Ensino e Pesquisa (DEP) ou da DFA, fornecendo os subsídios necessários à elaboração desses documentos;

V - providenciar as atividades relativas à (ao):

a) avaliação do ensino e da aprendizagem;

b) recuperação da aprendizagem do aluno, propondo à direção de ensino período, local, orientador, dias, horários, módulos de ensino, data de realização da nova avaliação e publicação em boletim interno (BI);

c) orientação educacional e psicopedagógica;

- d) planejamento e execução do ensino;
- e) coordenação de reuniões pedagógicas;
- f) coordenação da elaboração e atualização de projetos de manuais;
- g) orientação aos docentes e discentes sobre as normas setoriais do DEP;
- h) avaliação e orientação dos docentes nas atividades de ensino; e
- i) coordenação das atividades de elaboração e revisão curricular.

A organização da DE compreende, entre outras, a seção técnica de ensino (STE), a seção psicopedagógica (SPscPed) e as seções de ensino (SE), todas com atribuições específicas estabelecidas no regimento interno, além das contidas neste Regulamento.

. Seção Técnica de Ensino

À seção técnica de ensino incumbe assessorar o chefe da divisão de ensino e suas atribuições, além das previstas em normas setoriais do DEP, são as seguintes:

- I - elaborar e atualizar os documentos básicos de ensino de ensino de responsabilidade do CPOR;
- II - planejar, coordenar, controlar e avaliar as atividades de ensino e de aprendizagem, através da aplicação e atualização dos instrumentos necessários;
- III - compatibilizar as atividades de ensino e instrução com as disponibilidades financeiras e materiais a elas destinadas;
- IV - realizar a coordenação pedagógica, em apoio ao trabalho dos docentes;
- V - controlar a execução do PGE, currículos e planos de disciplina (PLADIS) e dos demais documentos de ensino sob responsabilidade da escola;
- VI - difundir os resultados das avaliações somativas (AS) e da classificação dos alunos, após aprovação do diretor de ensino;
- VII - manter o sigilo nos assuntos referentes às avaliações;
- VIII - emitir parecer técnico quanto às propostas de AS e pedidos de revisão, antes da apreciação pelo chefe da divisão de ensino; e
- IX - realizar pesquisas educacionais.

. Seção Psicopedagógica

À seção psicopedagógica incumbe assessorar o chefe da divisão de ensino nos assuntos pertinentes ao desenvolvimento dos atributos da área afetiva e suas atribuições, além das previstas em normas setoriais do DEP, são as seguintes:

- I - aplicar testes psicotécnicos, o aconselhamento e a orientação vocacional dos alunos;
- II - planejar, coordenar e dinamizar as atividades que tenham por objetivo assistir ao aluno, no processo de aprendizagem, no desenvolvimento de sua personalidade e na orientação educacional;
- III - integrar os diversos segmentos da organização do EE, que concorrem para o desenvolvimento psicopedagógico do aluno, principalmente com a STE;
- IV - acompanhar os alunos com avaliação regular e insuficiente nos testes de aptidão, de interesse ou sociométricos, utilizados para apoiar o desenvolvimento educacional e, em especial, aqueles com baixo rendimento escolar;
- V - acompanhar, de modo eficiente, os alunos para auxiliá-los na compreensão de suas possibilidades e limitações;
- VI - entrevistar os alunos que solicitarem trancamento de matrícula, emitindo parecer sobre os motivos e conseqüências da decisão tomada; e
- VII - participar de projetos e pesquisas ligados à área afetiva do processo educacional.

. CORPO DE ALUNOS

Ao comandante do corpo de alunos compete:

- I - sob a coordenação ou orientação da DE, assistir ao diretor de ensino no planejamento, programação, execução, controle e avaliação das atividades de ensino;
- II - assegurar o enquadramento e a vivência militar dos alunos;
- III - exercer ação educacional permanente sobre os alunos;
- IV - executar as atividades de ensino que lhe forem determinadas;
- V - aplicar os princípios de justiça e disciplina, de acordo com o Regulamento Disciplinar do Exército (RDE); e
- VI - planejar, orientar e controlar as atividades administrativas do CA, assegurando a coordenação e a integração com as atividades de ensino nos seus cursos e seções, zelando pela unidade de doutrina.

. DIVISÃO ADMINISTRATIVA

À DA incumbe planejar, executar e fiscalizar os serviços administrativos e os controles físico-financeiro e patrimonial, de forma a assegurar o apoio prioritário aos órgãos de ensino. Incumbe, ainda, assessorar o comandante e diretor de ensino nos assuntos referentes a planejamento, execução e fiscalização das atividades administrativas, financeiras e patrimoniais da organização militar.

. DIVISÃO DE PESSOAL

A Divisão de Pessoal (DP) possui as seguintes missões:

- I - planejar, controlar e executar as atividades de administração do pessoal militar e civil, incluindo as atividades que geram os direitos dos recursos humanos;
- II - encarregar-se do serviço postal e da correspondência;
- III - executar os serviços de secretaria e arquivo-geral; e
- IV - acompanhar as atividades específicas de justiça e disciplina.

. COMPANHIA DE COMANDO E SERVIÇOS

Incumbe a CCSv incumbe:

- I - prover pessoal aos diferentes órgãos do estabelecimento de ensino, de acordo com o quadro de cargos previstos (QCP);
- II - apoiar as atividades de ensino;
- III - executar a segurança na área do CPOR;
- IV - organizar, acompanhar e encaminhar os processos de deserção e insubmissão de praças subordinadas;
- V - sob a coordenação da DP, planejar, controlar e executar as atividades de administração do seu pessoal militar; e
- VI - executar os encargos de mobilização atribuídos ao CPOR.

. SEÇÃO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

As atribuições da seção de comunicação social e de seus integrantes são fixadas no regimento interno.

4.3 A Formação do Oficial R/2

A formação do oficial R/2 tem a duração de (01) um ano em regime de meio expediente. O período mencionado é composto de duas etapas bem distintas. A primeira, denominada período básico, tem a duração de aproximadamente 15 semanas. Nessa fase são ensinados os conceitos básicos do Exército Brasileiro, como por exemplo, a hierarquia, a disciplina e a li-

derança militar. A segunda etapa, chamada de período de formação e aplicação (PFA), possui a duração 37 semanas. As instruções são aprofundadas e, novos conhecimentos profissionais, afetivos e psicomotores são ministrados.

Durante o período básico, os alunos são reunidos em uma única subunidade, com a finalidade de padronizar procedimentos. Ao término do básico e, mediante classificação intelectual, os alunos são submetidos a escolher uma das armas, quadro ou serviço integrantes do Exército Brasileiro. Essa escolha inicia o período de formação e aplicação (PFA).

O ensino cognitivo universitário é responsabilidade dos estabelecimentos de nível superior do País. Tais conhecimentos são importantes e essenciais ao futuro Oficial R/2 do Exército Brasileiro, uma vez que permitem o embasamento teórico fundamental ao exercício do comando. Além disso, propiciam ao jovem continuar a sua formação acadêmica e sua possível inserção no mercado de trabalho ao término do serviço militar obrigatório.

Na profissão militar, mais do que em qualquer outra, o poder e a responsabilidade não se acomodam tão somente com a ordenação hierárquica, mas também pela capacidade do chefe envolver, sensibilizar, fazer, crer e guiar homens através da liderança (Motta, 1998). É imperativo permitir o desenvolvimento da liderança na formação do oficial, de modo objetivo e direcionado para o incremento do poder de combate (Lanning, 1999).

É oportuno lembrar que somente o exercício do comando possibilitará o aparecimento e o desenvolvimento das qualidades do líder. Portanto, devem ser aproveitadas todas as oportunidades que se apresentem, para o aluno desempenhar funções de comando. A prática dessas funções deve ser cerradamente acompanhada pelos instrutores e monitores, objetivando orientar e corrigir os alunos, sem tolher a iniciativa dos mesmos. Para tanto, os Centros de Preparação de Oficiais da Reserva estabelecem metas que enfatizam as formas de raciocínio e a aquisição de conhecimento militar básico (área cognitiva); destaquem a habilidade motora e a coordenação neuromuscular (área psicomotora); e relacionem as emoções e os sentimentos (área afetiva).

O Exército Brasileiro, assim como qualquer força armada do mundo, necessita possuir em seus quadros, profissionais com alta capacitação, de maneira que possam responder com oportunidade, correção e criatividade os desafios que se impuserem à Instituição, pois a arte da guerra é, em sua essência, dependente dos valores humanos e das qualidades morais que compõem a personalidade dos verdadeiros líderes militares. Esta é a definição que se encontra nas Instruções Provisórias (IP) 20-10, Liderança Militar (BRASIL, 1991), na sua introdução.

O papel do líder militar tem crescido de importância no cenário atual, em virtude de existirem, no campo de batalha, equipamentos com tecnologia complexa e avançada, que permitem a transmissão de informações em tempo real. Torna-se mister, portanto, o desenvolvimento dos atributos da área afetiva, porque esses atributos, aliados a liderança militar, representam a diferença entre o sucesso e o fracasso da missão.

Os Centros de Preparação de Oficiais da Reserva abrigam em suas instalações diversos cursos com objetivos específicos que, em consonância com o plano educacional do Exército Brasileiro, permitem a formação de quadros voltados para suprir a Força com elementos não permanentes. Esses jovens devem estar capacitados ao cumprimento adequado de suas tarefas durante o período em que estiverem no serviço militar. Além disso, devem estar aptos a compor a reserva para a eventualidade de uma situação de guerra ou convocação extraordinária, nas especialidades de:

- **ARMA DE INFANTARIA** — é a principal e mais antiga arma do Exército, composta por soldados a pé, chamados infantem, que podem combater em todos os tipos de terreno e sob quaisquer condições meteorológicas, podendo utilizar variados meios de transporte para serem levados à frente de combate. Sua principal missão é conquistar e manter o terreno, aproveitando a capacidade da arma de progredir em pequenas frações, de difícil detecção e grande mobilidade. Isso permite a aproximação ao inimigo para travar o combate corpo-a-corpo. As unidades da Infantaria brasileira distinguem-se por diferentes especialidades: Motorizada; Blindada; Pára-quedista; Leve (Aeromóvel); de Selva; de Montanha; de Caatinga; de Polícia do Exército; de Guarda; e de Pantanal.
- **ARMA DE CAVALARIA** — é a arma do Exército que é empregada à frente dos demais integrantes da força terrestre, em busca de informações sobre o inimigo e sobre o teatro de operações. Na frente de combate, participa de ações ofensivas e defensivas, usando de suas características básicas: alta mobilidade, elevada potência de fogo, ação de choque e surpresa, proteção blindada e sistema de comunicações avançado. No Exército Brasileiro as unidades de cavalaria podem ser: blindadas; mecanizadas; de guardas e hipomóveis
- **ARMA DE ARTILHARIA** — responsável pelo apoio de fogo através do lançamento de projéteis em trajetória parabólica (indireta) à infantaria e cavalaria, podendo também realizar outras missões específicas no teatro de combate.
- **ARMA DE ENGENHARIA** — é a arma de apoio ao combate que tem como missão principal apoiar a mobilidade, a contramobilidade e a proteção, caracterizando-se como um fator multiplicador do poder de combate.
- **SERVIÇO DE INTENDÊNCIA** — é a parte da logística voltada para as atividades de suprimento. É responsável pela distribuição do material de intendência (uniformes, equipamentos individuais, etc) e os diversos tipos de munição e de gêneros alimentícios. Proporciona também, em operações, outros serviços como lavanderia e banho. Nas organizações militares os intendentes assessoram os comandantes na administração financeira e na contabilidade.
- **ARMA DE COMUNICAÇÕES** — proporciona as ligações necessárias aos escalões mais altos que exercerão a coordenação e o controle de seus elementos subordinados antes, durante e após as operações. Além disso, atua no controle do espectro eletromagnético, por meio das atividades de guerra eletrônica, para impedir ou dificultar as comunicações do inimigo, facilitar as próprias comunicações e obter informações.
- **QUADRO DE MATERIAL BÉLICO** — realiza o apoio logístico voltado para a manutenção do material bélico, principalmente, os armamentos, as viaturas e as aeronaves. Inclui-se aí, o suprimento de peças e conjuntos de reparação destinados a esses materiais. Cuida ainda, do suprimento de combustíveis, óleos, graxas e lubrificantes para motores e máquinas.

4.4 A educação militar profissional

A educação militar profissional foi iniciada com a instalação das primeiras academias militares no Território Nacional, em decorrência da ação do Príncipe Regente D. João VI. A Escola Naval e a Real Academia Militar são exemplos da visão estratégica da monarquia lusitana, que preconizou a defesa do território com recursos humanos nativos.

Com a evolução política, social e econômica do Brasil, a educação militar profissional foi sendo aperfeiçoada e adequada ao novo contexto histórico. Assim, foram executados intercâmbios de ensino militar, na década de 1920, com as principais potências da época. A Missão Militar Francesa, a Missão Indígena e a Missão dos Jovens Turcos representam o anseio do Exército Brasileiro na procura de novas doutrinas e tecnologias. Tais intercâmbios

trouxeram novos ensinamentos, bem como possibilitaram o surgimento de novas escolas militares no Brasil, como a Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (EsAO).

Os ensinamentos das missões supracitadas permaneceram em uso no Exército Brasileiro até o início da Segunda Guerra Mundial, quando foram trocados pela estrutura americana de ensino militar.

O General Castelo Branco, na década de 1960, preconizou uma alternativa nacional para o ensino militar. Tal iniciativa levava em consideração as dimensões territoriais do Brasil, como também as particularidades do homem brasileiro. A partir de então, o ensino militar brasileiro passou a ter uma vertente nacional forte.

O ensino no Exército Brasileiro é considerado pela força como sendo uma ilha de modernidade em virtude da qualidade, organização e seriedade com que é tratado e, sobretudo, pela sua característica de estar em constante processo de atualização.

O mercado de trabalho vem exigindo, a cada dia, a figura de um profissional dinâmico, comunicativo, capaz de adaptar-se a situações adversas e que busque, constantemente, o auto-aperfeiçoamento. No meio militar as exigências não são diferentes.

A fim de manter essa vitalidade, o Estado-Maior do Exército iniciou, em 1994, o processo de modernização do ensino visando a tornar os recursos humanos da Força capazes de acompanhar os avanços da era do conhecimento e de integrar o Exército do século XXI. Assim, o EME conduziu um simpósio sobre ensino, com participação de destacadas personalidades e educadores, civis e militares, brasileiros e estrangeiros, cujas conclusões foram publicadas no documento "**Política Educacional para o Ano 2000**". Essa Política considerou, principalmente, o quadro da acelerada evolução científica e tecnológica, da informática, da velocidade de difusão da informação, das transformações do ambiente (político, econômico, social e militar), das novas formas das estruturas (institucionais, não-institucionais e organizacionais) e dos efeitos da globalização.

A Política Educacional destacou a importância de ser retomado o conceito original de educar, em que o aluno ocupa a posição central e mais relevante do ato pedagógico. Para tal, atribuiu ênfase à formação geral, à reformulação curricular e à adoção de mecanismos de incentivo ao "aprender a aprender".

Em 1995, o Departamento de Ensino e Pesquisa (DEP) determinou ao Curso de Política, Estratégia e Alta Administração do Exército (CPEAEx) que aprofundasse o estudo do sistema de ensino. Ainda em 1995, o DEP deu prosseguimento aos estudos do CPEAEx e constituiu o Grupo de Trabalho para o Estudo da Modernização do Ensino (GTEME), composto de instrutores experimentados, pedagogos, sociólogos e psicólogos, com a missão de encontrar respostas às aspirações da Instituição: "**o que ensinar; como ensinar; como avaliar e como aumentar o intercâmbio com os outros sistemas de ensino**".

Com isso, os estabelecimentos de ensino do Exército Brasileiro vêm se modernizando e adquirindo nova prática educativa, melhor preparando nossos recursos humanos para assumir essa nova postura. Desse modo, em 08 de fevereiro de 1999, foi aprovada a Lei de Ensino nº 9.786, que foi regulamentada em 23 de setembro de 1999, pelo Decreto nº 3.182, dando início à reformulação da legislação do sistema de ensino militar. O EME e o DEP já estabeleceram suas diretrizes conseqüentes, normatizando a expedição dos títulos de graduação e de pós-graduação.

A partir da década de 1990, a área afetiva passou a ser estudada de forma sistematizada e científica, em decorrência da modernização do ensino no Exército Brasileiro. Desta forma, os atributos, desenvolvidos por esta área, são de fundamental importância para o profissional militar, porque sustentam o exercício do comando em paz e, principalmente, em combate.

Deve-se ressaltar, no entanto, que os ensinamentos afetivos sempre foram desenvolvidos de forma experimental ao longo da carreira do profissional militar, particularmente nos exercícios no terreno e na cobrança dos instrutores.

O Comandante do Exército (BRASIL, 2003), em sua diretriz geral para 2003, na área da cultura e do ensino, enfatizando a área afetiva, traça a seguinte consideração, para a formação do líder militar:

[...] que a assimilação de valores como sentimento do dever, autoconfiança, auto-estima, persistência, espírito de sacrifício e o culto à verdade, lealdade, probidade e responsabilidade, suprirão as possíveis deficiências do ensino nas áreas cognitiva e psicomotora. Daí, a necessidade de inculcar valores éticos, morais e profissionais, buscando técnicas efetivas no processo ensino-aprendizagem, que não fiquem restritas a palestras. O sentimento do dever assim inculcado fará o profissional estudar, aprimorar ou recordar assuntos ministrados nos estabelecimentos de ensino (EE), sempre que se fizer necessário. Por outro lado, moldará o caráter do militar com valores imprescindíveis ao futuro chefe.

A educação militar profissional se relaciona à identidade inerente do militar, formada por meio da seleção, instrução institucional e de tutela informal. Idealmente, favorece a um sentido de fraternidade e de um compromisso altruísta suficientemente forte para poder suportar as abrangentes exigências da instituição. Em última instância, a vida militar congrega aqueles que a escolhem, independente de suas armas, e orienta a sua conduta e aperfeiçoamento constante através de suas carreiras (Crevelde, 1998).

4.4.1 Ferramentas básicas

- **O oficial instrutor do CPOR**

A seleção de oficiais aos cargos de instrutores dos CPOR representa um processo rígido, que leva em consideração o perfil profissiográfico do militar indicado, como também sua habilidade de ensinar. Isso contribui no processo ensino-aprendizagem, uma vez que o oficial instrutor do CPOR representa o referencial em que o futuro oficial da reserva se inspirará para desenvolver os atributos da liderança militar.

O oficial instrutor, pelo exemplo, pode constituir-se, ao mesmo tempo, no maior indutor e na melhor escola de liderança (Motta, 1998). O futuro oficial da reserva aprenderá a liderar vendo os oficiais instrutores e identificando-se com eles.

Cada professor, em sua matéria, deverá ser um exemplo de profissional, tendo postura militar, conhecimento pleno de sua disciplina e um real interesse pelos alunos a quem ensina, pois agindo desta maneira poderá tornar-se uma referência para os jovens, que mais facilmente assimilarão os conhecimentos transmitidos (Rodrigues, 2002).

Sentimentos e emoções exercem um papel fundamental nos processos de pensamento, isto é, no funcionamento cognitivo humano. Nesse sentido, é importante que seja destacado que esse papel não é apenas energético e motivacional na cognição, mas também organizativo do pensamento (Arantes, 2003).

O papel social dos instrutores é extremamente importante na formação dos alunos. Portanto, possui as seguintes atribuições institucionais:

I - executar o ensino da disciplina sob sua responsabilidade, conforme as leis, as diretrizes e as normas específicas do ensino;

II - participar do planejamento anual do ensino da disciplina a seu encargo;

III - elaborar estudos didático-pedagógicos, quando instruído a fazê-los ou por iniciativa própria, visando ao aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem, submetendo-os à direção do ensino, para apreciação;

IV - executar as atividades de administração escolar que lhe sejam afetas ou lhe sejam determinadas pela direção de ensino;

V - cumprir as disposições regulamentares, instruções, diretrizes, normas e ordens que regem a administração escolar;

VI - controlar a execução da programação do ensino;

VII - colaborar com a direção de ensino na preparação de material didático, elaboração e revisão curricular da disciplina sob sua responsabilidade e de projetos que visem ao aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem;

VIII - propor medidas que julgar necessárias à maior eficiência do ensino sob sua responsabilidade;

IX - empregar a linguagem adequada, observando a correção gramatical e evitando o uso de termos vulgares;

X - planejar e orientar o estudo dirigido da disciplina que lhe cabe ministrar;

XI - participar de atividades extra-classe, cerimônias e solenidades cívico-militares, quando programado ou determinado, de acordo com o regime de trabalho ao qual estiver sujeito;

XII - comparecer às reuniões de interesse do ensino, para as quais estiver convocado;

XIII - organizar, corrigir e fiscalizar os instrumentos de avaliação;

XIV - realizar o acompanhamento efetivo e contínuo do rendimento escolar do aluno, visando a detectar eventuais deficiências no processo ensino-aprendizagem;

XV - ligar-se com a S Psc Ped, para cooperar na atuação sobre o aluno que necessita de acompanhamento especial;

XVI - empenhar-se em seu auto-aperfeiçoamento profissional, visando a maior eficiência no desempenho de suas tarefas;

XVII - executar as avaliações diagnósticas, formativas e somativas, como previstas em normas setoriais do DEP, para desenvolvimento das áreas cognitiva, afetiva e psicomotora, visando à educação integral dos alunos;

XVIII - escolher a metodologia de ensino adequada e coerente com os objetivos educacionais previstos para a disciplina;

XIX - planejar a instrução, considerando a necessidade da aplicação prática dos conhecimentos transmitidos;

XX - executar com perfeição os conhecimentos transmitidos; e

XXI - destacar-se pelo exemplo.

• O processo ensino-aprendizagem no CPOR

Com o nascimento das universidades européias, nos séculos XI e XII, a sociedade se acostumou ao senso comum que, para se ensinar existe a necessidade de três coisas básicas,

isto é, sala de aula, grupo de alunos e, particularmente, um instrutor. Logicamente, esse modelo foi transferido para o sistema educacional brasileiro, que até pouco tempo atrás adotava as práticas supracitadas.

A palavra ensinar, do ponto de vista etimológico, é oriunda de *insignare* que significa transmitir conhecimentos. Nesse sentido, a figura do professor ou instrutor cresce de importância no contexto educacional tradicional. Segundo Mrech (1997), a escola brasileira não tem conseguido produzir signos e transmitir conhecimentos aos alunos.

Um teórico que exerceu grande influência no processo ensino-aprendizagem foi o matemático e biólogo Jean Piaget. Para ele, a aprendizagem representa a aquisição de conhecimento, o qual será função direta da experiência e com caráter mediato. Essa experiência poderá ser física ou lógico-matemática.

Na aquisição de novos conhecimentos o ser humano, segundo Piaget, adota dois procedimentos: a assimilação e a acomodação. Estes dois processos buscam reestabelecer um equilíbrio mental perturbado pelo contato com um dado incompatível com aquilo que se conhece até então (princípio de *equilíbrio*). No primeiro caso aquilo com que se entra em contato é assimilado por um esquema já existente que então se amplia, no segundo, o dado novo é incompatível com os esquemas já formulados e então se cria um novo esquema acomodando este novo conhecimento. Este novo esquema será então ampliado na medida em que o indivíduo estabelecer relações com seu meio (Moura e Silva, 2000).

A pedagogia tradicional é uma proposta de educação cuja atenção está centrada no professor. Por outro lado, a “pedagogia renovada” é uma concepção com várias correntes que estão ligadas a ao movimento da Escola Nova. Desta forma, a Escola Nova destaca o princípio da aprendizagem por descobertas e estabelece que a atitude de aprendizagem parte do interesse dos alunos, que aprendem fundamentalmente pela experiência e pelo que descobrem por si mesmos (Azanha, 2001).

O Construtivismo é uma das correntes teóricas empenhadas em explicar como a inteligência humana se desenvolve partindo do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio. Nesta concepção o conhecimento não se traduz em atingir a verdade absoluta, em representar o real tal como ele é, mas numa questão de adaptação (noção trazida da biologia) do organismo a seu meio ambiente. Assim, o sujeito do conhecimento está o tempo todo modelando suas ações e operações conceituais com base nas suas experiências. O próprio mundo sensorial com que se depara é um resultado das relações que se mantém com este meio, de atividade perceptiva para com ele, e não um meio que existe independentemente (retirado da enciclopédia wikipedia.org).

O desafio, diante do exposto, é encontrar formas de organizar as práticas e os conteúdos de maneira que sejam atingidos os objetivos propostos, assegurando que sejam contempladas as dimensões cognitiva, afetiva e psicomotora (Weschler, 1998; Tinoco, 1999). Em suma, um processo educacional que considera e integra em seu cotidiano o papel dos afetos, dos sentimentos, das emoções e dos valores.

O processo ensino-aprendizagem do Exército Brasileiro está alicerçado no desenvolvimento e aprimoramento do conhecimento cognitivo, psicomotor e afetivo. As três áreas do saber mencionadas são exaustivamente praticadas e ensinadas nas escolas de formação e aperfeiçoamento do Exército, dentre elas destaca-se os Centros de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR).

Ao longo da década de 1990, o processo ensino-aprendizagem no Exército Brasileiro sofreu uma reformulação total na forma de como se ensinar. Passou a adotar uma política com foco no aluno. Essa política tem como premissa básica à participação do aluno durante a sessão de instrução, além de levar em consideração suas experiências e conhecimento prévio.

Constata-se que o conhecimento é construído no aluno o tempo todo e com participação do mesmo.

O processo ensino-aprendizagem no CPOR está dividido em três pilares básicos do conhecimento humano. O primeiro, é representado pelo cognitivo; o segundo pelo psicomotor e o terceiro pelo afetivo.

A cognição é formada pelo somatório de disciplinas, que são destinadas ao embasamento teórico do futuro oficial no exercício técnico do comando. Como exemplo do conjunto de disciplinas mencionadas, pode-se citar: o emprego tático das armas, instrução geral, topografia, comunicações e outras.

A avaliação da parte cognitiva é realizada por meio de provas formativas e somativas. As formativas têm o objetivo de fixar o conhecimento, bem como realizar um acompanhamento pormenorizado dos alunos. Portanto, ao final de cada unidade didática o aluno é submetido a uma avaliação formativa. As somativas, por sua vez, fecham o ciclo de provas. O seu conteúdo reúne os conteúdos das avaliações formativas, abrangendo, assim, todo o conteúdo programático.

A avaliação psicomotora é realizada por meio dos Testes de Aptidão Física e pelas práticas esportivas consolidadas em olimpíadas e tempos de extras classes.

A parte afetiva é avaliada diuturnamente. Os instrutores observam os alunos em todas as situações possíveis, levando em consideração as pautas comportamentais. Essa observação tem início na formatura matinal e termina por ocasião da liberação dos alunos. Durante a semana são eleitos os atributos afetivos, que deverão ser mais observados ao longo do período estabelecido. A consolidação dessas observações é executada por um programa, denominado Sistema Integrado para Controle e Avaliação do Ensino (SICAVE).

O SICAVE proporciona aos estabelecimentos de ensino a elaboração, de forma integrada, de instrumentos e procedimentos para o controle, acompanhamento e desenvolvimento da avaliação da aprendizagem do Sistema de Ensino Militar.

O aluno está o tempo todo recebendo orientações a respeito de seu desempenho. Se ele for positivo, o aluno é estimulado a permanecer motivado. Caso seu desempenho não seja positivo, o aluno é corrigido e orientado a alcançar os objetivos propostos.

4.5 A liderança militar no Exército Brasileiro

A palavra liderar vem do inglês, *to lead*, que significa, entre outras coisas, “conduzir, dirigir, guiar, comandar, persuadir, encaminhar, encabeçar, capitanear, atravessar”. O registro dessa palavra está datado em 825 d.C. Os diversos conceitos a ela ligados relacionam-se com os do latim, *ducere*, que significa conduzir (no português -duzir, precedido de prefixos), cujo conjunto semântico influenciou as derivações de *to lead*. Em 1300, documentou-se *leader*, “condutor, guiador, capitaneador”, como aquele que exerce a função de conduzir, guiar. Também nessa época surge *leading*, substantivo de *to lead*, traduzido por “ação de conduzir”. *Leadership*, em 1834, emerge como “dignidade, função ou posição de guia, de condutor, de chefe”.

O líder militar deve procurar manter em torno de si seus subordinados. Ele deve, também, exercer o poder do mito por meio de uma máscara. Conforme afirmou John Keegan (1999, p.25): “O líder de homens em guerra só pode se mostrar a seus seguidores por intermédio de uma máscara, máscara que ele deve fazer para si próprio, mas confeccionada de tal maneira que o identifique perante os homens de seu tempo e lugar como o líder que querem e de que necessitam. O que se segue é uma tentativa, através do tempo, de se penetrar na máscara do comando”.

A estruturação da liderança militar, além da área afetiva, dá-se nas áreas cognitiva e psicomotora (Coutinho, 1997). Percebe-se, portanto, que a segunda ferramenta básica visa explorar a área cognitiva, dando o necessário embasamento teórico ao futuro oficial.

A liderança cresceu sobremodo de importância tanto no meio militar quanto no civil. Segundo Campos (1970, p. 54) dois aspectos mostram a presença de um líder: “a proeminência – líder é um indivíduo que se salienta do grupo – e a *influência* – líder é aquele que influencia os subordinados”. A liderança exercida em sua plenitude é caracterizada, então, pela capacidade de influenciar. Portanto, aquele profissional que dominar esta área do relacionamento humano, pode transformá-la em uma fonte de vantagem competitiva, seja na guerra ou na paz.

O desenvolvimento da liderança está baseado em seis aspectos:

- 1) **MODELO** — o instrutor/monitor é o modelo com o qual os alunos se identificam e, pelo seu bom exemplo, constitui-se no maior indutor e na melhor escola de liderança;
- 2) **DESENVOLVIMENTO DAS DISCIPLINAS DO CURSO** — a operacionalização e o alcance dos objetivos educacionais previstos no Plano de Disciplinas (PLADIS) permitem o desenvolvimento da liderança nos alunos e os instrumentaliza para o exercício da mesma. Em face disso, há um íntimo relacionamento entre o desenvolvimento das disciplinas do curso e o desenvolvimento de capacidades, competências e dos atributos da área afetiva. O anexo 2 apresenta Planos de Disciplinas formulados em 2004, atualmente em vigor. A leitura desses documentos permite a compreensão dos princípios pedagógicos que norteiam o CFOR, sendo evidente a ênfase dada aos atributos afetivos que devem ser desenvolvidos como suporte ao aprendizado;
- 3) **EXERCÍCIOS DE CAMPANHA** — os exercícios de campanha destinam-se a proporcionar uma imitação do combate para alunos, futuros comandantes de pequenas frações, e constituem importante vetor de desenvolvimento de atributos da área afetiva necessários ao líder militar;
- 4) **TREINAMENTO FÍSICO-MILITAR (TFM)** — o TFM desenvolve capacidades e habilidades físicas do aluno, além de importantes atributos da área afetiva. O vigor físico é essencial para o exercício da liderança, no nível de pequena fração;
- 5) **COMANDO, CHEFIA E LIDERANÇA e HISTÓRIA MILITAR** — são disciplinas fundamentais para o Projeto Liderança. Nelas, são estudados, pesquisados e discutidos os referenciais teóricos do exercício da liderança, os casos históricos e os exemplos de grandes chefes e líderes militares da História;

OUTRAS ATIVIDADES: incluem-se aqui os exercícios inopinados; as formaturas diárias; as atividades sociais; os serviços de escala; e o Programa de Leitura.

Existem diferentes tipos de liderança, cujos estudos baseiam-se em personalidades que alcançaram êxito influenciando, conduzindo ou motivando seguidores ou liderados. Esses líderes souberam potencializar o que de melhor havia dentro de si e reconhecer os anseios dos liderados.

A literatura que aborda os tipos de liderança é, portanto, muito vasta. Pois, além dos grandes generais, encontramos religiosos, intelectuais, executivos, políticos e outros que, pela notoriedade ou feitos, embasaram tais estudos.

O Exército Brasileiro possui, nas Instruções Provisórias (IP 20-10), a seguinte definição: Tipo ou estilo de liderança – é a forma que o líder utiliza para estabelecer a direção, aperfeiçoar planos e ordens e motivar seu homens para o cumprimento da missão. Existem três estilos básicos de liderança, que são denominadas: autoritária ou autocrática, participativa (democrática) e delegativa (BRASIL, 1991, p. 4-3).

Na liderança autoritária praticamente não há participação dos liderados no processo decisório, pois o líder estabelece as normas, os objetivos e avalia os resultados. Portanto, o papel dos liderados é a execução das ordens sob rígida base disciplinar formal. A falha desse

estilo é não aproveitar a criatividade e não estimular a iniciativa do liderado, levando, também, a um gradual enfraquecimento dos vínculos afetivos da equipe.

Por intermédio da liderança participativa a ênfase é na sinergia, pela qual o trabalho em conjunto apresenta resultado mais favorável que a soma dos trabalhos individuais. Os liderados aprendem a trabalhar em equipe e produzir em prol da missão, mesmo na ausência do líder, proporcionando um ambiente que estimula as atitudes de respeito e confiança mútua. Este estilo não retira do líder possibilidade de ação firme quando a situação exigir.

A liderança delegativa é mais apropriada para assuntos de natureza técnica, quando o líder se vale dos seus assessores especialistas para tomar decisões em determinadas áreas, permitindo-se assim, ter uma melhor visão do todo. Para não perder o controle das atividades desempenhadas pelos liderados precisa manter acompanhamento e fiscalização, além de deter a palavra final.

Segundo as IP 20-10 (BRASIL, 1991, p. 4-8), a liderança adotada pelo Exército Brasileiro é a participativa. Por estar mais direcionada com o conceito de liderança militar, e: “Fundamentada no conhecimento da natureza humana, compreende a análise, a previsão e o controle de suas reações, favorecendo, sobremaneira, o fortalecimento dos princípios basilares de nossa Instituição: hierarquia e disciplina”.

A formação de lideranças requer, de acordo com as IP 20-10, a preparação em três áreas – cognitiva, psicomotora e afetiva –, de forma semelhante ao previsto no manual FM 22-100 do Exército dos Estados Unidos que trata de liderança. Essas áreas fornecem o embasamento necessário à ação de liderar.

O líder, portanto, deve ser – possuir traços do caráter que favoreçam a liderança; deve saber – possuir conhecimentos para aplicá-los ao estudo e à solução de problemas; e deve fazer – o papel da ação para comunicar-se, motivar, disciplinar e estimular a coesão.

O Exército Brasileiro considera a existência de três níveis de liderança militar, que serão descritos abaixo, esses níveis são os mesmos do modelo proposto por Robert Katz, para empresas, e adaptado pelo Exército dos Estados Unidos (LEAL, 2003, p.48).

O primeiro nível corresponde à liderança direta, no qual o líder relaciona-se com seus liderados por intermédio do contato pessoal. Decorre daí, a necessidade de possuir atributos da área afetiva que proporcionem a aptidão de influenciar os liderados, bem como, habilidades técnicas e boa capacidade de relacionamento pessoal. Ainda que esteja presente, no relacionamento dos líderes de outros níveis com seus assessores, a liderança direta evidencia-se para o oficial no comando de pelotão, seção, subunidades e mesmo unidades. Portanto, é o nível exigido para o início de carreira do concludente do CPOR.

O segundo nível corresponde à liderança organizacional. É empregado, com maior evidência, nas Organizações Militares (OM) que disponham de Estado-Maior. Essa liderança manifesta-se indiretamente sobre os liderados por intermédio de elementos funcionais de uma cadeia de comando. Os instrumentos utilizados, devido à falta do contato pessoal, são, por exemplo: diretrizes, planos e circulares. A liderança organizacional – misto de liderança direta, em menor escala, e delegação de tarefas– fica mais caracterizada no Exército, do escalão brigada (diretoria) até o escalão exército de campanha, em tempo de guerra, ou comando militar de área, em tempo de paz. Nas subunidades que disponham de estado-maior e nas unidades, também está presente, porém em menor grau.

O terceiro nível corresponde à liderança estratégica. É a liderança exercida nos escalões estratégicos e políticos, responsável por conduzir os destinos da Instituição. Em ambiente de maiores incertezas e complexidade, relacionando-se com outros líderes de mesmo nível, os líderes tomam decisões que afetam grandes efetivos, requerem vultosos recursos e demoram a serem implementadas. Esses líderes traçam a visão de futuro e estabelecem o ritmo para a consecução dos objetivos de médio e longo prazo. A referência na tomada de decisões destes líderes, neste elevado nível de liderança, deve ser os valores do Exército.

Constata-se, portanto, a necessidade da preparação do futuro oficial do CPOR para o exercício da liderança direta participativa. Reforça-se a importância do desenvolvimento no CPOR dos atributos da área afetiva e dos valores que sustentam a Instituição. Esses fatores servirão como guia mestra para a tomada de decisão nos momentos difíceis da carreira militar, tanto no início, quanto no final.

A doutrina de liderança vigente no Exército Brasileiro não contempla a estruturação do tema por níveis, de acordo com o desenvolvimento progressivo da carreira dos Of, tratando apenas dos fundamentos e deixando a cargo do militar, no seu autoaperfeiçoamento, a atualização adequada, de acordo com o nível de liderança apropriado para cada patamar hierárquico galgado ao longo da carreira.

Trice e Beyer (1993) e Coutinho (1997) apontam que liderança é um processo social que envolve líderes e liderados, interagindo em situações variadas, em que o conhecimento mais profundo do ser humano e de seu relacionamento com o mundo externo fornece as condições favoráveis para o sucesso do exercício da Liderança.

Embora o tema liderança se desdobre em peculiaridades e entendimentos distintos na ótica de diferentes autores, parece ser de consenso comum que a liderança é, em primeira instância, a capacidade de influenciar pessoas.

Nesse cenário, é importante lembrar, como refere Frota (2002, p. 93), ao citar Jones (1942):

Não cabe perguntar se devem existir líderes ou não; isso ficou estabelecido desde que o homem começou a existir. Cumpre, antes, perguntar que líderes devemos possuir e como dispor a ordem social e organizar as instituições de educação a fim de que haja líderes sábios e úteis.

Os líderes se revelam no exercício da liderança. O líder eficaz promove a autêntica gestão participativa, que extrapola o próprio cenário onde se desenvolve e amplia a interação com a sociedade. Para tanto, parte do reconhecimento que liderar significa compartilhar objetivos, ouvir sugestões, delegar poder, informar, debater, mobilizar esforços, transformar grupos em verdadeiras equipes (Kuczmarsk & Kuczmarsk, 1999).

Depreende-se, portanto, que liderança é a responsabilidade por um grupo. Se não houver grupo, não há necessidade de líder. Uma vez que todos trabalham em grupos, todos precisam de habilidades de liderança. Novamente recorrendo a Kuczmarsk & Kuczmarsk (1999, p.181), tem-se que “a liderança aprendida é um processo contínuo. A pessoa não se torna repentinamente um líder, nem pára de aprender as habilidades de liderança”.

O conceito do ambiente de trabalho como educador se baseia na idéia de que a liderança é responsabilidade de todos os membros do grupo e não apenas de um determinado indivíduo. Nesse sentido, Wheatley (1999) ressalva a importância da existência de princípios diretivos elementares: visões orientadoras, valores fortes e crenças organizacionais. A tarefa do líder é comunicá-las, mantê-las sempre presentes e nítidas, permitindo às pessoas a autonomia de atuarem dentro do sistema.

Para Drucker (2001, p.144), não há um conjunto de características que descreva o líder ideal. Segundo ele, “o que distingue o líder do mau líder são suas metas (...). A segunda exigência é que encare a liderança como responsabilidade”. O líder carismático nem sempre pode ser considerado bom líder, ressaltando a importância de inspirar confiança e de possuir integridade em suas ações. A liderança estratégica deve criar uma visão positiva do futuro, contagiante e envolvente, onde todos se sintam, de alguma forma, motivados a participar des-

sa nova realidade. A visão deve inspirar a ação. Em suma "um líder eficaz sabe que a tarefa da liderança é criar energia e visão humana" (Drucker, 2001:145).

Como afirma Drucker, no prefácio da obra *O líder do futuro* (Beckhard, Hesselbein & Goldsmith, 1996, p.13), líderes natos podem existir, mas, com certeza, poucos dependerão deles. A liderança deve e pode ser aprendida. Para o autor, o que define o líder é o atendimento a quatro condições básicas de liderança: 1) a única definição de líder é alguém que possui seguidores. Algumas pessoas são pensadoras, outras profetas. Os dois papéis são importantes e muito necessários, mas, sem seguidores, não podem existir líderes; 2) um líder eficaz não é alguém amado e admirado. É alguém cujos seguidores fazem as coisas certas. Popularidade não é liderança, resultados, sim; 3) os líderes são bastante visíveis, portanto, servem de exemplo; 4) liderança não quer dizer posição, privilégios, títulos ou dinheiro. Significa responsabilidade.

A esse propósito, é valiosa a perspectiva de Chopra (2002) ao propor a essência da liderança em um acrônimo de sete letras (LEADERS):

Quadro 3 – Perspectiva de Chopra

Fonte: Chopra (2002)

L	<i>Look and listen</i> (ver e ouvir)	Faça isso primeiro com seus sentidos, como observador imparcial, que não fez julgamentos prévios; depois com seu coração, obedecendo a seus sentimentos mais verdadeiros; e finalmente com sua alma, respondendo com visão e criatividade.
E	<i>Empowerment</i> (delegar poder)	Deve partir de uma auto-referência, que responde ao <i>feedback</i> , porém é independente da boa ou má opinião dos outros. Oriente-se pelo processo, em vez de pelos resultados. Assim, será possível elevar tanto seu <i>status</i> de líder como o de seus seguidores.
A	<i>Awareness</i> (ter consciência)	Significa estar ciente das seguintes questões subjacentes a todos os desafios: Quem sou eu? O que quero? Qual é o propósito de minha vida? O líder deve postular essas questões a si mesmo e servir de inspiração a seus seguidores.
D	<i>Doing</i> (fazer)	Engloba uma orientação para a ação como modelo a ser seguido, assumindo a responsabilidade pelas promessas, sendo persistente, mas também significa ter a capacidade de comemorar e ver qualquer situação com flexibilidade e bom humor.
E	<i>Emotional freedom and empathy</i> (ter liberdade emocional e empatia)	O líder vai além do melodrama e da reação a crises, livrando-se da toxicidade emocional para entender as necessidades profundas de seus seguidores.
R	<i>Responsability</i> (assumir responsabilidade)	Significa mostrar iniciativa, assumir riscos maduros em vez de impensados, fazer o prometido, ter integridade e viver de acordo com os valores internos.
S	<i>Synchronicity</i> (ter sincronismo)	É um ingrediente misterioso do subconsciente que todos os grandes líderes dominam. O sincronismo é a capacidade de

		criar a boa sorte e de encontrar reservas de energia para que o líder vá além dos resultados previstos e atinja um nível mais elevado. É a capacidade de conectar qualquer necessidade a uma resposta da alma
--	--	---

4.5.1 O projeto de liderança do Departamento de Ensino e Pesquisa (DEP)

A liderança exercida pelos oficiais é uma preocupação constante do Exército Brasileiro. Para tanto, são desenvolvidos projetos e pesquisas sobre o assunto, com a finalidade de aprimorar a doutrina, como também melhorar resultados no gerenciamento de pessoas.

O Projeto Liderança do Departamento de Ensino e Pesquisa (DEP) estabelece as diretrizes para sistematizar o desenvolvimento, o aprimoramento e a avaliação da liderança militar do corpo discente na área do DEP.

Segundo este projeto, aos Estabelecimentos de Ensino (EE) subordinados coube elaborar sub-projetos específicos e realizar uma série de ações:

1) Subprojeto específico

Para cada EE será elaborado um subprojeto específico.

- O responsável pela execução será o Comandante, cuja atuação ativa e constante é fundamental para o êxito do projeto.

- Para apoio ao Comandante, será organizado um Grupo de Trabalho, com a participação de um oficial com o Curso de Psicotécnica Militar e um número amplo de membros variável e adequado, integrando todas as áreas ligadas ao ensino (Divisão de Ensino, Seções de Ensino, Corpo de Alunos ou de Alunos e Cursos), que desenvolverá as atividades ligadas ao Projeto Liderança, contando com a assessoria e o acompanhamento da equipe do projeto.

2) Ações a realizar

- Definição das estratégias adequadas para o desenvolvimento ou o aprimoramento dos atributos necessários ao líder, com a determinação da sua intensidade específica de acordo com o nível e em cada curso (formação, aperfeiçoamento e altos estudos militares), tanto para oficiais como sargentos, incluindo a disciplina Comando, Chefia e Liderança no “CORE”;

- Colaboração para a elaboração de um instrumento de avaliação desses atributos;

- Aplicação dos princípios de liderança ao longo de cada curso, mediante proposta de atividades que propiciem a sua prática, particularmente pelo desempenho de funções de comando, chefia e liderança;

- Reformulação dos documentos de currículo e dos planos da disciplina Comando, Chefia e Liderança e análise dos correspondentes planos de disciplina de cada curso, para identificação de oportunidades para o desenvolvimento, o aprimoramento e a avaliação dos atributos necessários ao líder;

- Capacitação dos recursos humanos de cada EE para sua efetiva participação no projeto.

O Projeto Liderança do DEP visando ao desenvolvimento e aprimoramento dos atributos, bem como à prática dos princípios de Liderança – previstos nas IP 20-10 – estabelece, ainda, as seguintes atividades:

- a.** Aulas (englobando todo tipo de atividade educacional)

- Conforme o presente nos respectivos planos de disciplina.

- b.** Programas de Leitura e de História Militar

- Devem ser estabelecidas metas a serem atingidas por seus corpos docente e discente dentro do Programa de Leitura, com base nas fontes de consulta a serem distribuídas oportunamente, bem como a associação com o projeto História Militar.

- c.** Televisão e Cinema

- Incentivar os alunos para assistirem a fitas de vídeo e filmes, previamente selecionados, cuja relação também será distribuída oportunamente.

d. Desempenho de Função de Comando, Chefia e Liderança

- O desempenho de funções de comando, chefia e liderança constitui um dos principais instrumentos de desenvolvimento, aprimoramento e avaliação dos atributos necessários ao líder e da prática dos princípios de liderança, além de permitir sua realimentação. Para tanto, os estabelecimentos de ensino, de acordo com o nível, terão pautas de comportamento, onde serão registradas as observações colhidas para cada aluno e adequadas ao curso. Essas pautas serão elaboradas pelo CEP, com a colaboração desses estabelecimentos, levando em conta as já existentes, em elaboração ou a desenvolver, do Projeto Desenvolvimento dos Atributos da Área Afetiva, das pautas comportamentais e dos atributos aplicáveis e constantes das IR 30-27 e 30-28. É fundamental que se dê ciência ao aluno, de imediato, e também ao final do ano letivo, dos resultados alcançados bem como, seja orientado sobre as mudanças internas para que melhore seus próximos resultados, quando for o caso (DEPARTAMENTO DE ENSINO E PESQUISA, 1997, p. 3).

Segundo o DEP, os princípios de liderança a serem praticados e os atributos a serem desenvolvidos, aprimorados e avaliados – com nível de intensidade em função do curso realizado – são os constantes das IP 20-10.

Percebe-se, então, no documento do DEP, a intenção de sistematizar o desenvolvimento da liderança militar e a interdependência desta com os atributos da área afetiva, baseando-se nas IP 20-10.

O Programa de Liderança é, portanto, um processo educacional definido por um conjunto de estratégias e ações que, aplicado ao aluno, conduzem-no ao desenvolvimento dos atributos da área afetiva identificados como fundamentais ao líder militar. O aluno deve evidenciar, no desenvolvimento do programa, disposição para liderar pela competência profissional, pelo senso moral corretamente orientado e pelos atributos que facilitam o exercício da liderança.

4.6 A estrutura organizacional militar

A estrutura organizacional militar é verticalizada e baseada em dois pilares básicos, denominados hierarquia e disciplina. Dessa maneira, as decisões são tomadas no topo da pirâmide. Contudo, em decorrência do estilo de liderança adotada pelo Exército Brasileiro, a participação dos subordinados no processo decisório é aceita e bem vinda.

Segundo Chiavenato (2004), a organização militar influenciou o aparecimento das teorias da Administração. A organização linear tem suas origens na organização militar dos exércitos da Antiguidade e da época medieval. O princípio da unidade de comando (pelo qual cada subordinado só pode ter um superior) é o núcleo das organizações militares. A escala hierárquica - ou seja, os escalões hierárquicos de comando com graus de autoridade e responsabilidade - é um aspecto típico da organização militar utilizado em outras organizações. Com o passar dos tempos, na medida em que o volume de operações militares aumenta, cresce também a necessidade de se delegar autoridade para os níveis mais baixos da organização militar. Ainda na época de Napoleão (1769-1821), cada general, ao chefiar seu exército, cuidava da totalidade do campo de batalha. Com as guerras de maior alcance e de âmbito continental, o comando das operações exigiu novos princípios de organização e um planejamento e controle centralizados em paralelo com operações descentralizadas, ou seja, passou-se a centralização do comando e à descentralização da execução.

Ainda segundo Chiavenato (2004), o conceito de hierarquia na organização militar é tão antigo quanto a própria guerra. O estado-maior formal como um quartel-general apareceu em 1665 com a Marca de Brandenburgo, precursor do exército prussiano. A evolução do princípio de assessoria e a formação de um estado-maior teve sua origem no século XVIII na

Prússia, com o Imperador Frederico II, o Grande (1712-1786). Para aumentar a eficiência de seu exército, criou um estado-maior (*staff*) para assessorar o comando (linha) militar. Os oficiais de assessoria (*staff*) cuidavam do planejamento e os de linha se incumbiam da execução das operações de guerra. Os oficiais formados no estado-maior (*staff*) eram transferidos para posições de comando (linha) e novamente para o estado-maior, o que assegurava experiência e vivência nas funções de gabinete, de campo e novamente de gabinete.

Outra contribuição da organização militar é o princípio de direção, que preceitua que todo soldado deve saber perfeitamente o que se espera dele e aquilo que ele deve fazer. Mesmo Napoleão, considerado o general mais autocrata da história militar, nunca deu uma ordem sem explicar seu objetivo e certificar-se de que o haviam compreendido corretamente, pois estava convencido de que a obediência cega jamais leva a uma execução inteligente.

Finalmente, ainda segundo Chiavenato (2004), o general prussiano Karl von Clausewitz (1780-1831) é considerado o pai do pensamento estratégico. No início do século XIX escreveu um tratado sobre a guerra e os princípios de guerra⁶ e sobre como administrar os exércitos em períodos de guerra. Definiu a guerra como uma continuação da política por outros meios. A guerra sempre fora um jogo. Embora cruel e destruidora, um pecado, a guerra sempre constituiu uma instituição normal da sociedade humana e um instrumento racional de política. Clausewitz considerava a disciplina um requisito básico para uma boa organização. Para ele, a organização requer um cuidadoso planejamento, no qual as decisões devem ser científicas e não apenas intuitivas. O administrador deve aceitar a incerteza e planejar de maneira a minimizar seus efeitos.

Tangencia-se aqui o âmago do presente trabalho: o reconhecimento da experiência militar como uma oportunidade de desenvolvimento de atributos que repercutirão sobre a vida pessoal e profissional do indivíduo.

4.7 O Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro (CPOR/RJ)

Trata-se de uma organização militar destinada a formação de oficiais da reserva no Rio de Janeiro, denominada Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro (CPOR/RJ).

O Centro de Preparação de Oficiais da reserva do Rio de Janeiro (CPOR/RJ) foi criado em 22 de abril de 1927, conforme despacho ministerial daquela data. Sua implementação foi fruto do esforço do então Cap Art Luiz Araújo Correia Lima, que visualizou a necessidade de ampliação do Quadro de Oficiais Subalternos. Todavia, somente em 20 de abril de 1928, o CPOR/RJ começou a funcionar provisoriamente no Quartel do Grupo de Artilharia Pesada, em São Cristóvão.

Em 24 de janeiro de 1931, desmembrado daquela unidade de artilharia, o CPOR/RJ passou a ocupar o prédio existente na Av. Pedro II, nr 383, no mesmo bairro. Posteriormente, a 8 de maio de 1935, parte desse Estabelecimento de ensino foi transferido para as dependências do Colégio Militar, na Rua São Francisco Xavier. Nessa oportunidade os Instrutores-Chefes dos Cursos eram oficiais-alunos da Escola de Comando e Estado Maior do Exército (ECEME).

Em meados de 1966, o Estado-Maior do Exército (EM) criou os cursos de Comunicações e Material Bélico e autorizou a mudança do Centro para o aquartelamento da Avenida Pedro II, Nº 158, em virtude da transferência dos “DRAGÕES DA INDEPENDÊNCIA” para Brasília, sendo a ocupação realizada em 5 de janeiro de 1968. Esse histórico casarão serviu de referência e ponto de encontro da jovem elite cultural carioca. Suas paredes, durante seus 30 anos de existência, acolheram intensas atividades culturais e sociais entre civis e militares, encurtando a distância entre o presente e o futuro e enaltecendo ainda mais nossa cidade maravilhosa.

Após sete décadas de harmonioso convívio no bairro de São Cristóvão, o Centro deixou suas instalações, para ocupar a antiga sede do 1º Regimento de Carros de Combate, na Avenida Brasil nº 5292 – Bonsucesso.

O CPOR/RJ vem, através dos tempos, cumprindo com dedicação e alto espírito de patriotismo a nobre missão de formar os oficiais da Reserva do Exército. Muitos jovens que hoje se destacam na vida pública do país passaram por esta casa. Muitos combateram, como tenentes, na II Guerra Mundial, integrando a Força Expedicionária Brasileira e se ombreando com os oficiais da ativa, com o mesmo arrojo e a mesma coragem. Alguns tombaram no campo de luta e hoje descansam em paz no Monumento aos Mortos da II Grande Guerra Mundial. Todos, em sua plenitude, seguiram os passos do patrono desta casa, pois honraram o legado deixado pelo insigne Tenente Coronel Correia Lima.

Atualmente, o CPOR/RJ possui profissionais em seus quadros destinados ao ensino e apoio ao ensino. O efetivo total de sua estrutura organizacional é, aproximadamente, cerca de 500 profissionais, sendo que 200 são alunos do Curso de Formação de Oficiais da Reserva (CFOR).

Para cumprir a missão de formar oficiais combatentes da reserva, o CPOR/RJ possui em seu perfil organizacional o seguinte quadro:

Quadro 4 – Perfil Organizacional.
Fonte: Relatório de Gestão do CPOR/RJ (2005).

Vinculação:	Ministério da Defesa
Poder e Nível de governo:	Poder Executivo Federal
Natureza Jurídica:	Administração Direta
Composição da Alta Administração:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comandante (Diretor de Ensino) 2. Subcomandante (Subdiretor de Ensino) 3. Chefe da Divisão Administrativa 4. Chefe da Divisão de Pessoal 5. Chefe da Divisão de Ensino 6. Chefe da Seção de Comunicação Social 7. Comandante da CCSv 8. Comandante do Corpo de Alunos
Número de servidores:	500

A Figura 2 representa a estrutura organizacional do CPOR/RJ de forma resumida, revelando a Direção e seguindo até o nível das Divisões.

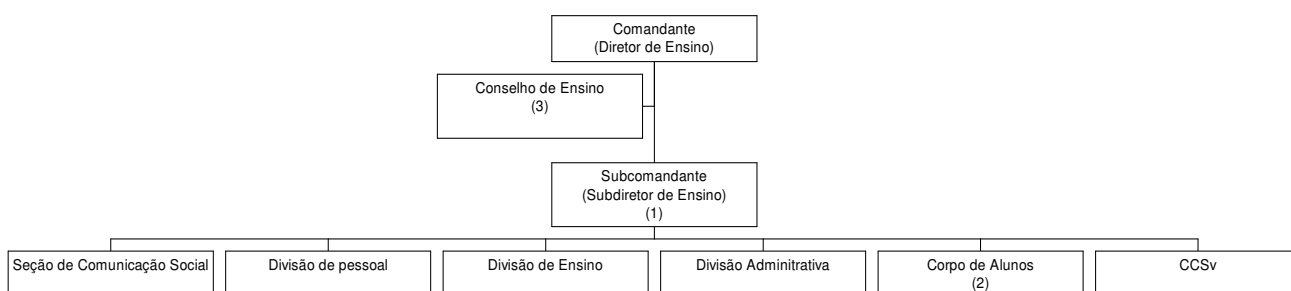


Figura 2 – Organograma do CPOR/RJ.

Fonte: Revista do CPOR/RJ (2005).

4.8 Análise dos dados

Foram distribuídos 130 (cento e trinta) questionários, 65 (sessenta e cinco) para cada grupo. Os questionários distribuídos ao Grupo 1 (questionário 1), constituído pelos pais dos alunos matriculados no ano de 2005, eram formados pelas partes 1 e 2 do instrumento de pesquisa (Anexo 1). Os questionários distribuídos ao Grupo 2 (questionário 2), constituído por ex-alunos que foram voluntários a participar do presente estudo, eram formados pelas partes 1 e 3 do referido instrumento de pesquisa (Anexo 1).

Os questionários foram distribuídos, respectivamente, por meio dos alunos matriculados no CPOR/RJ (Grupo 1) e pela Associação dos Ex-Alunos do CPOR-RJ (Grupo 2). De modo a assegurar o sigilo das respostas, foi solicitado que a devolução dos questionários fossem feitas em envelope lacrado. Tal conduta foi observada por todos os respondentes. Todos os questionários foram integralmente respondidos.

Dos 65 questionários distribuídos ao Grupo 1, foram respondidos 61 (93,84%). Dos 65 questionários distribuídos ao Grupo 2, foram respondidos 53 (81,54%). O menor percentual de respostas do Grupo 2 foi relacionado ao fato de que o respondente desse grupo teria que retornar à Associação para devolver o questionário, ao passo que o respondente do Grupo 1 teria a facilidade de enviá-lo por seu filho. Tal condição também se refletiu sobre o tempo de resposta: enquanto os questionários do primeiro grupo foram devolvidos em até quatro dias após a sua distribuição, os do segundo grupo foram devolvidos em até trinta e sete dias após a sua distribuição.

Em ambas as situações, o elevado percentual de participação é um indicativo do interesse despertado pelo tema, o que, eventualmente, pode traduzir a necessidade, por parte da população civil, em resgatar o papel da doutrina militar como disseminadora de valores capazes de contribuir de forma relevante para o exercício pleno da cidadania.

No que se refere à idade dos respondentes, a do Grupo 1 situou-se em torno de 43 anos (43,39), enquanto que a do Grupo 2, em torno de 37 anos (37,45). A escolaridade predominante em ambos os grupos foi o curso superior completo (Grupo 1 = 84,90%; Grupo 2 = 80,95%). O elevado nível de escolaridade encontra-se provavelmente relacionado ao fato de que o CPOR/RJ adota, como critério de seleção, a prioridade para o candidato universitário, especialmente aquele matriculado em instituições federais e estaduais.

4.9 Respostas do grupo 1

As respostas do grupo 1 refletem as transformações emocionais observadas pelos pais a partir do ingresso de seus filhos no CPOR/RJ. A tabela 1 apresenta os resultados observados.

Tabela 1 – Respostas do Grupo 1.

Fonte: pesquisa do autor.

ASPECTO OBSERVADO	GRAU ATRIBUÍDO										TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1. Atualmente, seu filho tem auxiliado de forma espontânea a execução de uma tarefa rotineira?	0	0	0	0	0	0	12	8	10	31	61
2. O seu filho tem demonstrado boa vontade em auxiliar os integrantes da família?	0	0	0	0	0	0	0	18	28	15	61
3. O seu filho tem apresentado sugestões, que têm contribuído para uma melhor realização das tarefas rotineiras?	0	0	0	0	14	15	0	3	10	19	61
4. Atualmente, seu filho tem conciliado com tranquilidade as atividades universitárias com as que são desenvolvidas no CPOR/RJ?	0	0	0	0	10	8	5	15	12	11	61
5. Após uma divergência de opiniões, seu filho mantém o mesmo tom de voz?	0	0	0	10	9	5	4	10	14	9	61
6. Depois de uma prática desportiva, realizada com os amigos, como a pelada do final de semana ou o vôlei na praia, seu filho conserva o bom humor após a partida?	0	0	0	0	12	10	11	8	7	13	61
7. Perante um revés universitário, seu filho tem superado o problema apresentado com bom humor?	0	0	0	0	18	12	10	7	3	11	61

ASPECTO OBSERVADO	GRAU ATRIBUÍDO										TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
8. Seu filho, caso seja convocado como tenente do Exército Brasileiro, deseja contribuir financeira em casa de forma espontânea?	0	0	0	0	0	0	0	10	23	28	61
9. Recentemente, seu filho tem conservado a serenidade diante de situações difíceis?	0	0	0	0	0	12	11	8	12	18	61
10. Após o ingresso de seu filho no CPOR/RJ, os atributos de cooperação e equilíbrio emocional estão sendo desenvolvidos de forma correta?	0	0	0	0	0	6	6	10	19	20	61

Os atributos aqui enfocados são a cooperação e o equilíbrio emocional. Conforme consta no instrumento de pesquisa (Anexo 1), entende-se por cooperação a capacidade de contribuir espontaneamente para o trabalho de alguém e ou de uma equipe e por equilíbrio emocional, a capacidade de controlar as próprias reações para continuar a agir, apropriadamente, nas diferentes situações.

O auxílio espontâneo a atividades rotineiras é um indicador bastante fidedigno do atributo cooperação. Isto porque, ao contrário do auxílio prestado em situações de grande comoção social, o auxílio rotineiro demonstra a assimilação real e tangível desse atributo afetivo. Nesse cenário, o auxílio espontâneo é referido por todos os pais respondentes, sendo de particular relevância o número daqueles que atribuíram os graus máximos (graus 9 e 10), respectivamente, 16,39% e 50,82% — **Gráfico 1**.

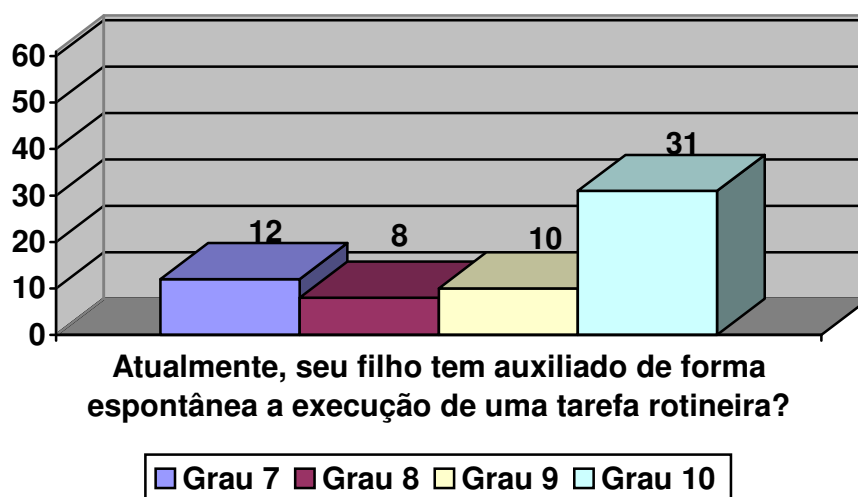


Gráfico 1 – Respostas à questão 1 (Dados do Autor, 2005).

Fonte: dados da pesquisa.

Talvez em nenhum outro cenário, a necessidade de cooperação seja tão evidente quanto no cotidiano militar, quer em tempo de guerra, quer em tempo de paz. As Forças Armadas, constituídas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica, são instituições nacionais permanentes e regulares destinadas à defesa da Pátria, à garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem. Sem comprometimento de sua destinação constitucional, entretanto, as Forças Armadas podem cumprir atribuições subsidiárias previstas na Lei Complementar nº 97, de 09 de junho de 1999. Como ação subsidiária geral, cabe às Forças Armadas cooperar com o desenvolvimento nacional e com a defesa civil, bem como participar de campanhas institucionais de utilidade pública ou de interesse social. Ao Exército cabe, ainda, entre outras missões específicas, cooperar com órgãos públicos federais, estaduais e municipais na execução de obras e serviços de engenharia. As Ações Cívico-Sociais (ACISO) confirmam, assim, a vocação de solidariedade da Força, cujos integrantes, num trabalho anônimo e diligente, prestam assistência às populações mais carentes, em especial àquelas situadas nas regiões mais longínquas do território nacional.

Isso confirma o que foi apontado por Vergara (2005, p.74) que o líder deve ser capaz de criar em sua equipe uma atmosfera de cooperação ao afirmar: “*é preciso magnificar a cooperação e direcionar os conflitos para seus aspectos contributivos de mudança e de criatividade. Este é o papel da liderança*”.

Esse padrão de resposta guarda elevada consistência com aquele apresentado em relação à boa vontade em auxiliar os integrantes da família, quando todos os respondentes referiram graus positivos (grau 8 - 29,51%; grau 9 - 45,90%; grau 10 - 24,59%) — **Gráfico 2**. O auxílio espontâneo dentro do ambiente familiar é bastante significativo de que o atributo cooperação foi corretamente desenvolvido e incorporado ao padrão de comportamento do indivíduo.

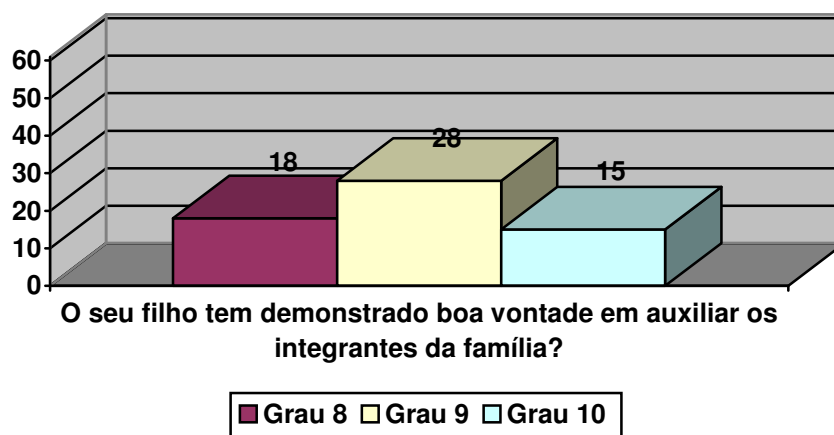


Gráfico 2 – Respostas à questão 2 (Dados do Autor, 2005).

Fonte: dados da pesquisa.

Apresentar sugestões é um comportamento diferenciado que reflete, em graus variados, os atributos afetivos cooperação e equilíbrio emocional. Dos respondentes, 29 (47,54%)

atribuíram graus neutros (5 e 6) e 32 (52,46%), graus positivos (graus 8 a 9) — **Gráfico 3**. É importante lembrar que essa avaliação foi feita sobre uma experiência vivida há pouco tempo (Turma CFOR 2005) e que não é apenas possível, mas certamente provável, que algumas mudanças comportamentais só se tornem expressivas daqui a algum tempo, potencializadas por outras experiências de vida. Todavia, é interessante observar que não foram atribuídos graus de 1 a 4 a esse quesito, o que qualificaria negativamente o aspecto analisado. Tal resultado desmente, com bastante veemência, o preconceito, infelizmente amplamente difundido, que a educação militar seja, essencialmente, repressora e castradora.

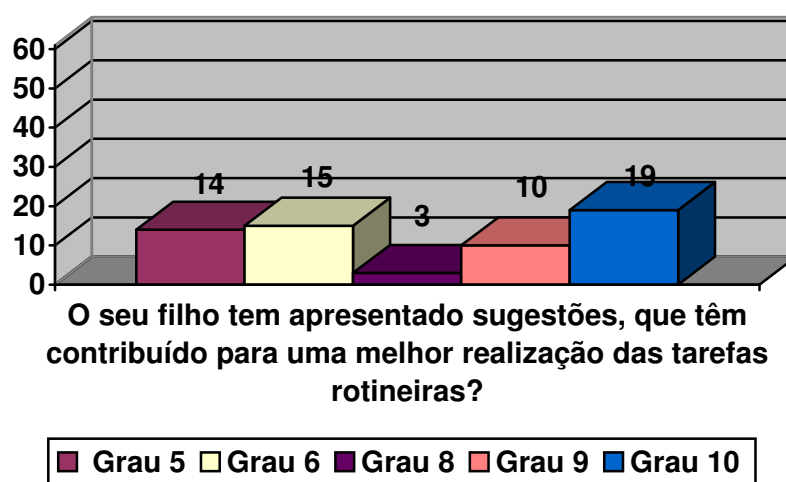


Gráfico 3 - Respostas à questão 3 (Dados do Autor, 2005).

Fonte: dados da pesquisa.

Espera-se que, a longo prazo, a vivência militar seja capaz de contribuir para que o indivíduo seja um administrador mais eficaz de seus recursos e potencialidades. Todavia, por muitas vezes envolver mudanças de comportamentos arraigados, tais mudanças podem não ser prontamente perceptíveis. Esse reconhecimento proporciona uma melhor compreensão das respostas à pergunta “Atualmente seu filho tem conciliado com tranquilidade as atividades universitárias com as que são desenvolvidas no CPOR/RJ?”, particularmente em relação aos 18 (29,51%) que atribuíram graus neutros (5 e 6) – **Gráfico 4**. De maior monta, entretanto, mais uma vez, que não foram atribuídos graus de 1 a 4 a esse quesito, o que qualificaria negativamente o aspecto analisado e seria sugestivo de que a experiência do CPOR houvesse sido interpretada pelos respondentes como um desperdício ou, eventualmente, um malefício para seus filhos.

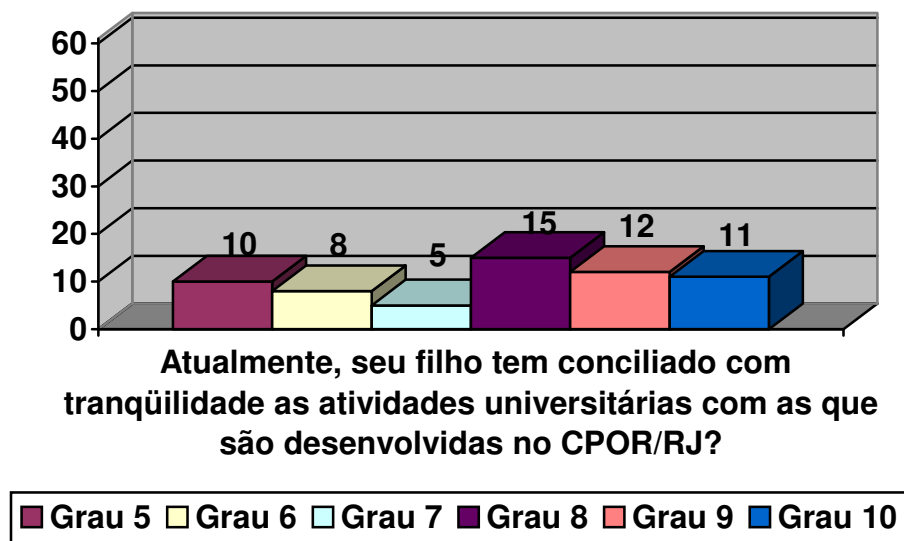


Gráfico 4 - Respostas à questão 4 (Dados do Autor, 2005).

Fonte: dados da pesquisa.

Em relação à questão seguinte, mais uma vez deve ser considerado o fato de que mudanças comportamentais, para que sejam duradouras, envolvem períodos variáveis de latência. Manter o tom de voz é um indicativo importante de equilíbrio emocional, todavia esse comportamento é fortemente influenciado por padrões culturais. Ainda assim, somente 10 (16,39%) atribuem um grau negativo (grau 4), o mais próximo dos graus neutros (5 e 6), referidos por 14 (22,95%). Os demais (60,66%), atribuem graus positivos variáveis (graus 7 a 10) — Gráfico 5.

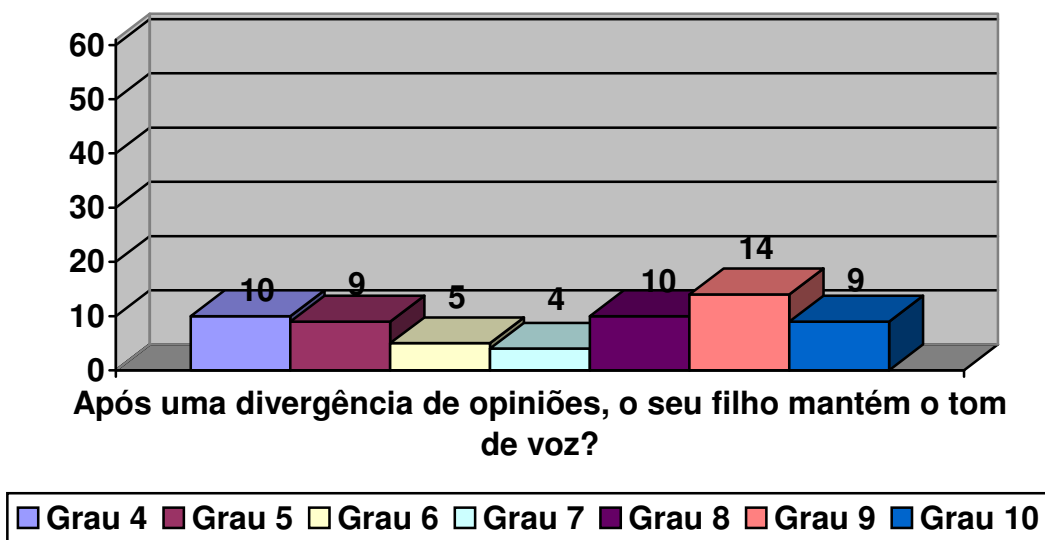


Gráfico 5 - Respostas à questão 5 (Dados do Autor, 2005).

Fonte: dados da pesquisa.

Conservar o bom humor é outro indicativo importante de equilíbrio emocional. Deve ser lembrado, entretanto, que as respostas se referem a jovens adolescentes e que a adolescência é um período marcado por profundas transformações bio-psico-sociais, sendo períodos de instabilidade emocional uma ocorrência relativamente comum e não necessariamente patológica. Seja após uma prática desportiva (**Gráfico 6**) ou perante a um revés universitário (**Gráfico 7**), a manutenção do bom humor foi avaliada com graus neutros (graus 5 e 6), respectivamente, por 36,07% e 49,18% dos respondentes, o que é sugestivo que o estresse frente a uma situação nova, no caso o curso universitário, também seja responsável pelo comprometimento do equilíbrio emocional. Não obstante, as demais avaliações foram positivas, em diferentes graus. Esse fato ratifica o que Senge (2001, p. 31) afirma a respeito do bom humor: *“Líderes têm humor. Ninguém é infalível. Para sobreviver nestes tempos difíceis, você terá de rir de si mesmo e das situações, muitas mais vezes do que imagina”*.

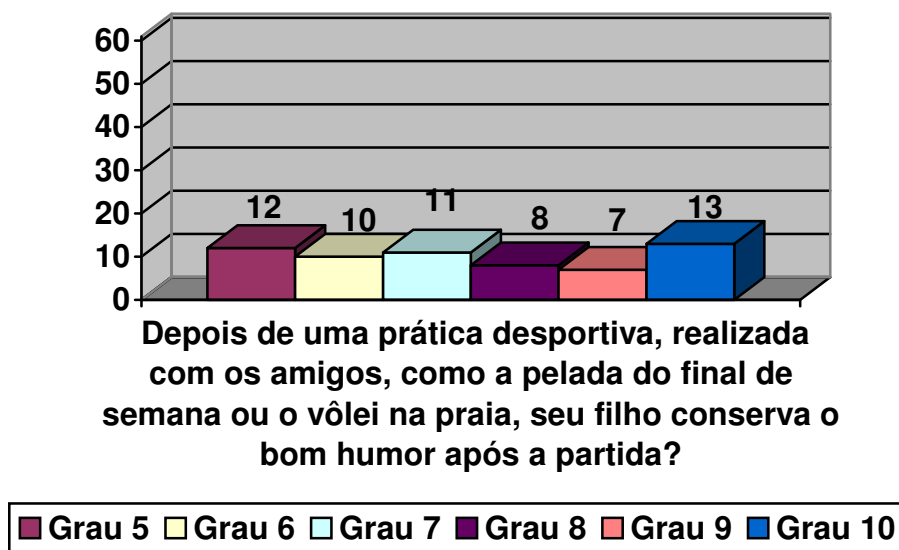


Gráfico 6 - Respostas à questão 6 (Dados do Autor, 2005).

Fonte: dados da pesquisa.

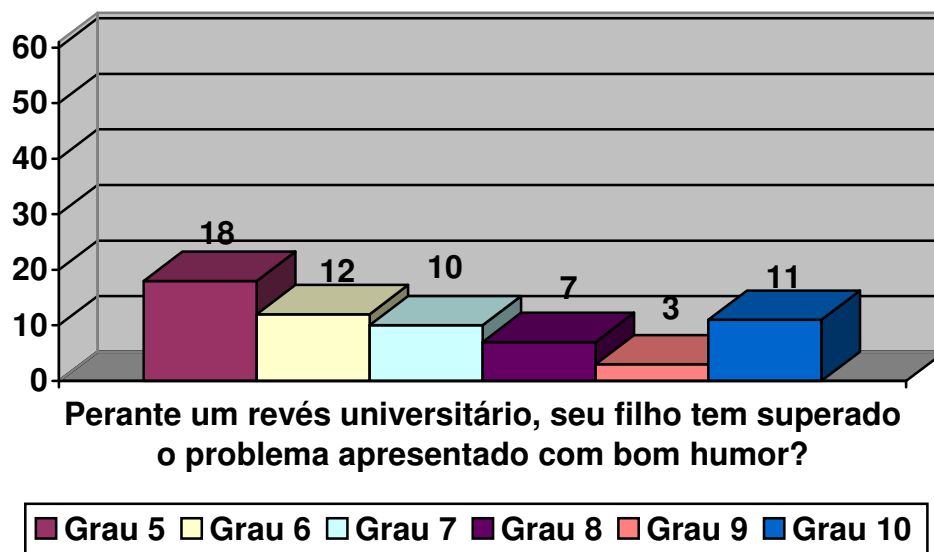


Gráfico 7 - Respostas à questão 7 (Dados do Autor, 2005).

Fonte: dados da pesquisa.

O compromisso com o grupo a que pertence, em particular com o grupo familiar, é um parâmetro bastante fidedigno de que os atributos de cooperação e equilíbrio emocional estão sendo desenvolvidos de forma correta. Todos os respondentes, quando perguntados sobre o desejo do filho em contribuir espontaneamente para a manutenção financeira do grupo familiar, atribuíram graus positivos (graus 8 a 10) – **Gráfico 8**. Essa avaliação é consistente com o padrão de resposta oferecido quando o desenvolvimento desses atributos foi indagado de forma direta (Questão 10 – Tabela 1), quando apenas 6 (9,84%) respondentes atribuíram grau neutro (grau 6).

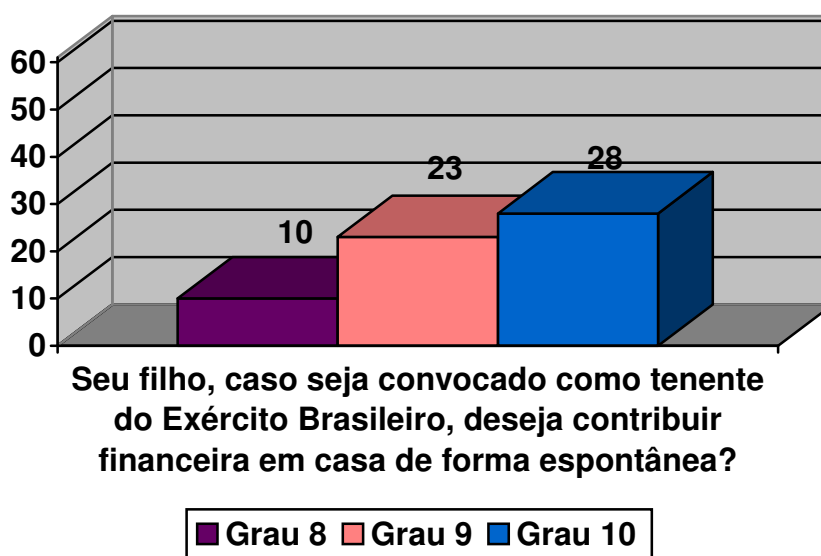


Gráfico 8 - Respostas à questão 8 (Dados do Autor, 2005).

Fonte: dados da pesquisa.

Manter a serenidade diante de situações difíceis é uma demonstração de equilíbrio emocional que demanda, entre muitas outras coisas, experiência de vida. A auto-confiança é um valor que é forjado continuamente por todo ser humano. Nesse cenário, a experiência no CPOR atua como um catalisador desse processo, uma vez que oferece uma gama de situações onde é possível aprimorá-la e que a maioria desses jovens não encontraria em sua vida civil. Apenas 12 (19,67%) atribuíram graus neutros (grau 6) e, os demais, graus positivos (graus 7 a 10) — **Gráfico 9**.

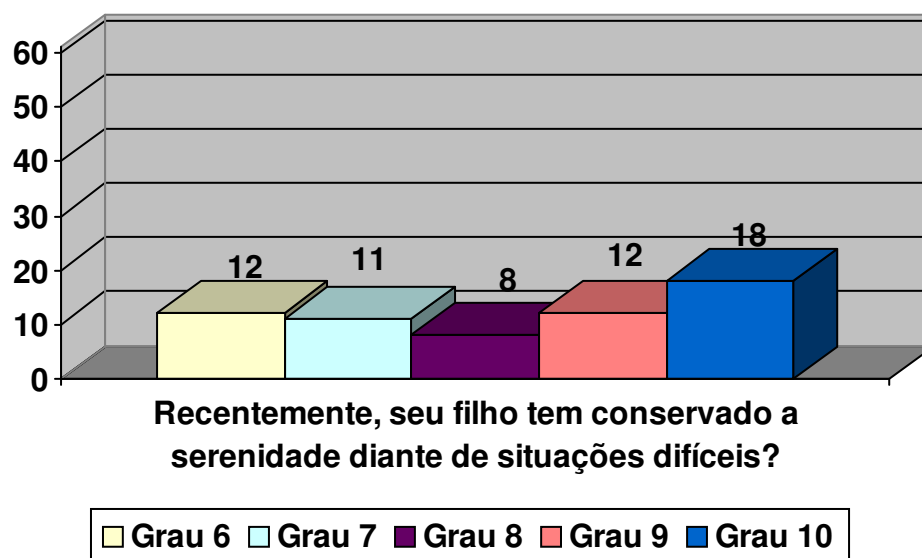


Gráfico 9 - Respostas à questão 9 (Dados do Autor, 2005).

Fonte: dados da pesquisa.

Ainda que não houvesse sido formulada nenhuma questão aberta para esse grupo, alguns pais, espontaneamente, redigiram, no verso do questionário, observações que julgaram pertinentes. A seguir, são transcritos esses comentários (R1 a R 12), que, posteriormente, foram também submetidos à análise categorial.

R1: “Confesso que não fiquei satisfeita quando meu filho foi matriculado no CFOR. Não temos militares na família, tampouco simpatia por eles. Com o passar dos meses, entretanto, percebi nele transformações que me agradaram muito: mais atento, organizado e, principalmente, disposto a transformar seus sonhos em realidade. A rotina de exercícios físicos também foi muito positiva. Embora ele não vá optar pela carreira militar, creio que essa foi uma experiência importante para o seu crescimento pessoal e profissional. Ainda sou contra o serviço militar obrigatório, mas acho que muitos jovens podem ser beneficiados com essa oportunidade no CPOR.”

R2: *“Sou militar, mas meu filho não frequentou estabelecimentos militares de ensino. De certa forma, a experiência no CPOR favoreceu a convivência familiar, uma vez que os nossos valores estão mais próximos”.*

R3: *“Meu filho era muito ansioso e indeciso. Nada era capaz de manter seu interesse por muito tempo. A experiência no CPOR descortinou novos horizontes e o fez acreditar mais nele próprio”.*

R4: *“O meu filho está mais maduro e autoconfiante”.*

R5: *“A maneira de pensar e agir mudou radicalmente. É bom vê-lo fazendo planos para o futuro, com uma atitude mais pró-ativa. Ele está entusiasmado pela carreira militar e, talvez, essa venha a ser sua opção profissional. Ainda que isso não ocorra, certamente ele acumulou uma bagagem bastante significativa para experiências futuras.”*

R6: *“Eu descreveria a experiência dele como um parto de fórceps. Não foi agradável, mas foi vital. O menino mimado, cheio de vontades e razões para adiar qualquer obrigação, deu lugar a um jovem mais maduro, consciente de suas possibilidades e limitações. Não sei quanto o CPOR contribuiu para isso, mas tenho certeza de que contribuiu bastante.”*

R7: *“A adaptação foi difícil. Imagine alguém que sempre priorizou a própria vontade, ser obrigado a trabalhar em grupo, com objetivos que nem sempre atendiam suas necessidades imediatas. O importante é que ele se adaptou e, passadas as primeiras semanas, descobriu muito acerca de si próprio e da vida adulta”.*

R8: *“Meu filho sempre estudou nos melhores colégios particulares, mas, na hora de prestar o vestibular, conquistou uma vaga no Curso de Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Acho que faltava a ele um contato maior com a realidade do nosso país, tão carente de tantas coisas. O CPOR preencheu, de certa forma, essa lacuna. Certamente foi uma experiência positiva.”*

R9: *“Acho que a maior conquista de G... no CPOR foi aprender a aprender. Antes eu o via se esforçar muito para obter resultados médios ou mesmo, eventualmente, medíocres. Hoje eu percebo uma maior disposição e uma capacidade maior de direcionar seus esforços. Quando ele fez sua escolha para o vestibular, ele optou por História, mas eu senti que essa escolha foi feita apenas para aumentar suas chances de conseguir uma vaga em uma universidade pública. Acho que agora ele é mais capaz de lutar por seus sonhos porque acredita mais em si mesmo”.*

R10: *“J... sempre permitiu que os outros lhe dissessem o que fazer. Quando ele entrou para o CPOR pensei que agora mesmo é que nunca mais ele tomaria uma decisão sozinho. Sempre achei que ser militar era obedecer cegamente. Fiquei muito surpresa quando ele me disse*

que para aprender a liderar era preciso saber obedecer. Hoje J... está mais decidido e confiante.”

R11: *“Não vejo meu filho escolhendo a carreira militar, mas foi uma experiência interessante.”*

R12: *“Quando o seu filho é uma criança você imagina ser capaz de lhe proporcionar as melhores oportunidades e que isso é o suficiente para que ele tenha um futuro próspero e feliz. Infelizmente não é assim. A experiência no CPOR deu a M... a oportunidade de novas descobertas:, a principal delas é que ele não é o centro do universo. Apesar das decepções e frustrações, creio que ele é mais feliz agora ou, pelo menos, está mais disposto a encontrar sua felicidade. Ele amadureceu muito, está mais autoconfiante, tranquilo e persistente em seus esforços.”*

Duas categorias emergem da leitura desses depoimentos: a primeira, a experiência do CPOR como catalisadora da superação do egocentrismo infanto-juvenil; a segunda, a experiência do CPOR como oportunidade de aquisição de novos valores e desenvolvimento de novos atributos.

No que tange à experiência do CPOR como catalisadora da superação do egocentrismo infanto-juvenil, é importante lembrar que essa superação é uma das tarefas mais difíceis e, por isso mesmo, marca a entrada na vida adulta. É um ponto de consenso na literatura especializada a importância do processo de consolidação da identidade do ser humano. É ela que dá ao homem o sentido de individualidade, conjugado à integridade do Ego, que lhe permite estabelecer vínculos fortes e saudáveis com o outro e com os grupos. Todas as teorias do desenvolvimento humano já formuladas apontam, como denominador comum, para um processo evolutivo da identidade de menos para mais amadurecida, de um menor para um maior grau de estruturação e de solidez (Frawley, 2000).

A segunda categoria, a experiência do CPOR como oportunidade de aquisição de novos valores e desenvolvimento de novos atributos, confirma a hipótese de trabalho do presente estudo. Vygotsky (1989) empresta valor especial à interação em seu arcabouço conceitual, onde o reconhecimento de que a influência do grupo sobre a criança começa muito antes do nascimento é um aspecto de extrema relevância. Tal influência, por sua vez, se dá tanto nas circunstâncias implícitas, históricas e socioculturais herdadas pelos indivíduos, como nos preparos explícitos, físicos e sociais mais óbvios que os grupos fazem antecipando o indivíduo. Tudo isso exerce sua força até mesmo em tarefas cotidianas simples que requerem o gerenciamento e o emprego da ação individual.

4.10 Respostas do grupo 2

As respostas do grupo 2 referem-se a aspectos de liderança. A tabela 2 apresenta os resultados observados.

Tabela 2 – Respostas do Grupo 2.

Fonte: pesquisa do autor.

ASPECTO OBSERVADO	GRAU ATRIBUÍDO	TOTAL
-------------------	----------------	-------

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1. O CPOR/RJ facilitou a tomada de decisões para a sua vida profissional?	0	0	0	0	0	0	12	8	10	23	53
2. As instruções de liderança militar, ministradas pelos instrutores do CPOR/RJ, contribuíram para a sua vida profissional?	0	0	0	0	0	0	0	18	20	15	53
3. O senhor, atualmente, destaca-se pela maneira como conduz e coordena sua equipe?	0	0	0	15	17	15	0	3	2	1	53
4. O senhor tem polarizado as atenções do grupo de trabalho, participando das decisões finais?	0	0	0	0	10	8	5	15	12	3	53
5. O senhor tem motivado seus companheiros a participarem de atividades na empresa, como por exemplo, projetos, esportes e lazer?	0	0	0	10	9	5	4	10	14	1	53
6. No trabalho desempenhado no seu setor, o senhor faz com que o grupo trabalhe na direção dos objetivos determinados pela direção de sua empresa?	0	0	0	0	12	10	11	8	7	5	53
7. O senhor é firme em suas resoluções?	0	0	0	0	3	3	7	10	12	18	53
8. O senhor seleciona de forma adequada a melhor alternativa para resolver uma situação?	0	0	0	0	0	0	0	10	23	20	53
9. O senhor tem o hábito de ser voluntário no cumprimento de tarefas preconizadas pela diretoria?	0	0	0	0	0	12	11	8	12	10	53

Hoje em dia, as qualidades de liderança são reconhecidas universalmente como um elemento-chave — alguns diriam o elemento-chave — em administração. Conforme afirma Follet no referencial teórico: “a gerência é a arte de conseguir que as coisas sejam feitas através das pessoas”. Um bom administrador é hoje em dia, por definição, um líder. Igualmente, um bom líder será também um administrador. Como denominador comum à extensa produção científica acerca do tema liderança, tem-se que habilidades de liderança podem ser aprendidas através de ensinamentos, experiências, desenvolvimento da intuição, da persistência e da capacidade de aprender com ensaios e erros.

Os respondentes foram aqui convidados a refletir sobre a experiência de ter sido aluno do Curso de Formação de Oficiais da Reserva. Se levarmos em consideração que essa participação se deu, na maioria dos casos, aos 17 ou 18 anos de idade, e que a média de idade dos respondentes foi de cerca de 37 anos, temos que essa avaliação é feita cerca de duas décadas depois de ocorrida. Esse aspecto se contrapõe às condições do Grupo 1, que avaliou o impacto sobre indivíduos recém-formados. Nesse cenário, as respostas do Grupo 2, portanto, prestam-se igualmente a que se possa inferir a repercussão da experiência de ter sido aluno do CFOR na vida adulta, com base nas tendências sinalizadas pelas respostas do Grupo 1.

Para a totalidade dos respondentes, o CPOR/RJ facilitou a tomada de decisões para sua vida profissional, quer de modo muito importante (graus 9 e 10 – 62,26%) ou apenas importante (graus 7 e 8 — 37,74%). Esse padrão de respostas se correlaciona positivamente com a importância atribuída às instruções de liderança militar, onde 66,04% dos respondentes a reconheceram como muito importante (graus 9 e 10) e 34,62% como importantes (graus 7 e 8).

É interessante observar, entretanto, que somente 6 (11,32%) respondentes consideram destacar-se pela maneira como conduzem e coordenam suas equipes (graus de 7 a 10). Um desempenho mediano (graus 5 e 6) é referido por 32 (60,38%) respondentes e 15 (28,3%) referem não se destacarem quanto a tais aspectos. Essa aparente contradição pode ser melhor contextualizada se levarmos em consideração que, não obstante a crescente importância das equipes de trabalho, existe ainda um considerável leque de ocupações que não demanda tal envolvimento. Deve ainda ser considerada a possibilidade de que esses respondentes, embora não exerçam uma liderança explícita, sejam contribuintes individuais relevantes, capazes de participar ativamente das decisões finais. É o que será investigado a seguir.

Quando perguntados acerca de suas participações nas decisões finais do grupo de trabalho, 66,04% dos respondentes referiram polarizar as atenções do grupo de trabalho, quer de forma muito importante (graus 9 e 10 — 28,30%) ou importante (graus 7 e 8 — 37,74%). Esse padrão de respostas é bastante sugestivo, ainda que não conclusivo, da ressonância dos conteúdos do CFOR sobre o cotidiano de seus ex-alunos, hipótese que é reforçada pelo fato de que apenas 10 (18,87%) referiram não motivarem os companheiros a participarem de atividades na empresa (grau 4) e que 34 (64,15%), em menor ou maior grau, referem fazer com que o grupo trabalhe na direção dos objetivos determinados pela direção de sua empresa.

Quando questionados sobre seus perfis de resolutividade, a maioria (88,67%) dos respondentes atribuiu um grau positivo de intensidade (graus 7 a 10) à firmeza em suas resoluções. Os demais (11,33%) a classificaram como neutra (graus 5 e 6). Esse padrão de respostas, por sua vez, se correlaciona positivamente com a capacidade de selecionar de forma adequada a melhor alternativa para resolver uma situação, referida positivamente por todos os respondentes, em graus variáveis (grau 8 – 18,87%; grau 9 – 43,40% e grau 10 – 37,73%).

A prática do voluntariado, que se relaciona positivamente aos atributos de liderança, cooperação e equilíbrio emocional, foi referida por 41 (77,36%) dos respondentes, sendo que nenhum atribuiu um grau negativo a esse aspecto.

O **Gráfico 10** apresenta a distribuição do impacto atribuído (menor valor possível = 0; maior valor possível = 10). Para o cálculo desse índice foi considerada a média dos graus apresenta a distribuição das respostas às questões propostas. A inspeção direta desse gráfico nos permite visualizar com clareza que a experiência de ter sido aluno do CFOR contribuiu positivamente para todos os aspectos investigados, mas seu impacto foi menor para os aspectos relacionados às questões “O senhor, atualmente, destaca-se pela maneira como conduz e coordena sua equipe?” e “O senhor tem motivado seus companheiros a participarem de atividades na empresa, como por exemplo, projetos, esportes e lazer?”, provavelmente porque o exercício dessas habilidades demanda experiências profissionais que não foram vivenciadas, quer em função de escolhas pessoais, quer por características do mercado de trabalho.

Para o cálculo do índice foi considerada a média dos graus atribuídos a cada questão. Por exemplo, para a questão “O senhor seleciona de forma adequada a melhor alternativa para resolver uma situação?” Dessa maneira, foi observada a seguinte distribuição de graus:

O senhor seleciona de forma adequada a melhor alternativa para resolver uma situação?	4	5	6	7	8	9	10	TOTAL
Distribuição observada.	0	0	0	0	10	23	20	53
Nº de respostas observadas x grau atribuído.	0	0	0	0	80	207	200	487
Impacto atribuído.	= 487/53							9,19

Em relação aos dados da Tabela supracitada, tem-se, portanto, a seguinte distribuição¹ (Gráfico 10):

O senhor seleciona de forma adequada a melhor alternativa para resolver uma situação?	9,19
As instruções de liderança militar, ministradas pelos instrutores do CPOR/RJ, contribuíram para a sua vida profissional?	8,94
O CPOR/RJ facilitou a tomada de decisões para a sua vida profissional?	8,83
O senhor é firme em suas resoluções?	8,49
O senhor tem o hábito de ser voluntário no cumprimento de tarefas preconizadas pela diretoria?	7,94
O senhor tem polarizado as atenções do grupo de trabalho, participando das decisões finais?	7,38
No trabalho desempenhado no seu setor, o senhor faz com que o grupo trabalhe na direção dos objetivos determinados pela direção de sua empresa?	7,06
O senhor tem motivado seus companheiros a participarem de atividades na empresa, como por exemplo, projetos, esportes e lazer?	6,77
O senhor, atualmente, destaca-se pela maneira como conduz e coordena sua equipe?	5,42

¹

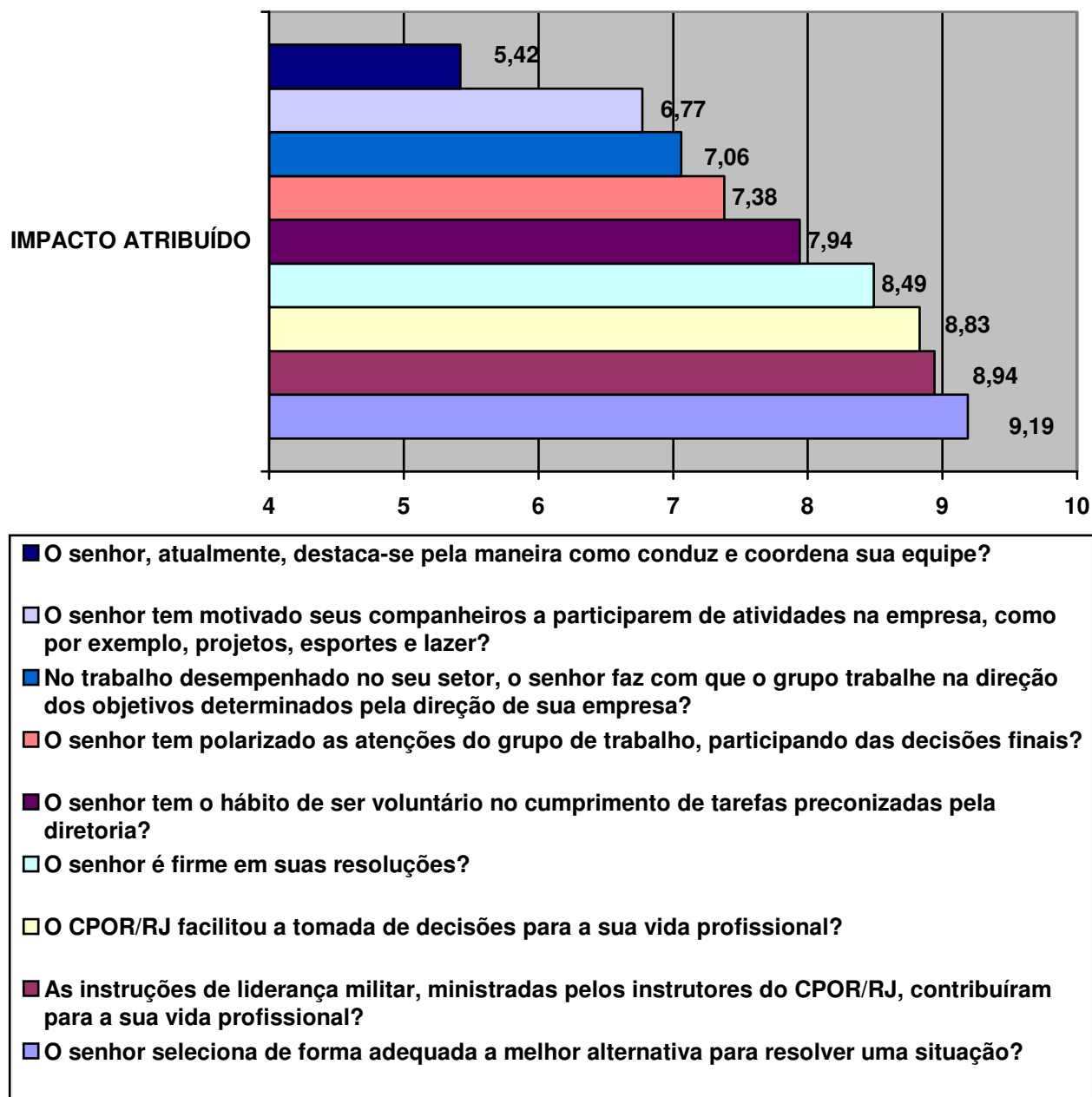


Gráfico 10 – Distribuição do impacto atribuído à experiência de ter sido aluno do CPOR.

Fonte: dados da pesquisa.

A inspeção direta desse gráfico nos permite visualizar com clareza que a experiência de ter sido aluno do CFOR contribuiu positivamente para todos os aspectos investigados, mas seu impacto foi menor para os aspectos relacionados às questões “O senhor, atualmente, destaca-se pela maneira como conduz e coordena sua equipe?” (impacto atribuído = 5,42) e “O senhor tem motivado seus companheiros a participarem de atividades na empresa, como por exemplo, projetos, esportes e lazer?” (impacto atribuído = 6,77), provavelmente porque o exercício dessas habilidades demanda experiências profissionais que não foram vivenciadas, quer em função de escolhas pessoais, quer por características do mercado de trabalho.

A seguir, serão examinadas as respostas do grupo 2 à questão aberta “O que o senhor gostaria de acrescentar, quer em relação ao tema, quer em relação à pesquisa propriamente dita?” Para tanto, com base em Bardin (2004), foram utilizadas as ferramentas e apetrechos da análise categorial.

4.10.1 Respostas do grupo 2 à questão aberta “O que o senhor gostaria de acrescentar, quer em relação ao tema, quer em relação à pesquisa propriamente dita?”

Dos 53 respondentes, 4 (7,55%) não responderam à questão aberta. Dos 49 que o fizeram, 35 (71,43%) teceram comentários apenas sobre suas experiências no CPOR-RJ; 5 (10,20%) exclusivamente sobre a pesquisa propriamente dita e 9 (18,37%) sobre ambos os aspectos. Assim, o universo de análise sobre a experiência vivida no CPOR-RJ constou de 44 (quarenta e quatro) respostas e, sobre a pesquisa propriamente dita, 14 (catorze) respostas.

A análise categorial revelou três eixos temáticos em relação à experiência de ter sido aluno do CFOR: o primeiro, um rito de passagem para a vida adulta; o segundo, uma experiência positiva de agregação de novos valores e atitudes; o terceiro, uma oportunidade que não foi bem explorada à época.

O rito de passagem para a vida adulta foi particularmente caracterizado por expressões “aprender a ser homem” (12 referências), “deixar de ser criança” (8 referências), “crescer para a vida” (6 referências), e, na maioria dos casos, foi associado a experiências positivas de agregação de novos valores e atitudes (32 referências).

Não obstante, em 4 referências, a referência ao rito de passagem foi associada a experiências negativas como “a primeira experiência de frustração” (2 referências), “dificuldade em acertar o passo” (1 referência), “não conseguir lidar com tantas regras” (1 referência).

A agregação de novos valores e atitudes sem associação evidente a um rito de passagem foi objeto de quatro referências, todas associadas a conquistas profissionais.

Finalmente, três referências foram feitas a que cursar o CFOR foi uma oportunidade que poderia ter sido melhor explorada. Dessas referências, duas associaram essa perda ao fato de “serem muito jovens” e uma, a “sua incompatibilidade ideológica com o militarismo”. É importante destacar, entretanto, que mesmo aqueles que referiram aspectos negativos em relação a essa experiência, não a qualificaram como totalmente negativa.

Em relação à pesquisa propriamente dita, os respondentes consideraram tratar-se de uma “oportunidade interessante de reflexão” (5 referências), ou ainda, de um “esforço para tornar a experiência do CFOR mais significativa” (4 referências). Nas 14 respostas analisadas, a pesquisa foi considerada “significativa” (13 referências) e “importante” (9 referências). O instrumento de pesquisa foi referido como “de fácil preenchimento” (4 referências), “com bom conteúdo” (2 referências) e “acessível” (1 referência). Não houve referências a dificuldades para a devolução do questionário.

Para análise das respostas do grupo 2, uma limitação importante se refere a composição da amostra, uma vez que todos os participantes estão vinculados a uma associação de ex-alunos, o que, em princípio, denota a permanência de um vínculo afetivo positivo com a instituição.

4.11 Proposta para melhoria do desenvolvimento da liderança militar no CPOR/RJ

A pesquisa realizada no presente trabalho revelou que os atributos afetivos de cooperação e equilíbrio emocional estão sendo desenvolvidos pelo CPOR/RJ de forma satisfatória. Contudo, há necessidade que o programa de liderança militar seja aprofundado e aperfeiçoado.

A introdução de palestras com assuntos militares e civis, como também a implementação da disciplina, denominada Desenvolvimento de Habilidades Gerenciais permitiria maior aperfeiçoamento profissional ao futuro oficial.

A disciplina supracitada teria como escopo assuntos referentes à motivação empresarial, tecnologia da informação, liderança militar e empresarial, logística empresarial e métodos de melhoria de processos organizacionais. Tudo isso aumentaria o conhecimento do futuro oficial convocado, como também forneceria subsídios ao reingresso dos oficiais R/2 no mercado de trabalho ao término do serviço militar obrigatório.

5 CONCLUSÃO

As escolas militares são organizações do Exército Brasileiro direcionadas a construção do conhecimento de forma ampla e interdisciplinar. Durante o período de formação, os alunos, pertencentes aos estabelecimentos de ensino do Exército, são submetidos a uma gama de assuntos que abrange as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora. Esse aspecto possibilita ao aluno desenvolver todas as áreas do saber, como também fortalecer a essência da personalidade individual.

O ensino militar é considerado o melhor sistema educacional do País, em virtude do alto grau de comprometimento de seus integrantes, além do elevado nível de capacitação técnica de seu corpo docente. Os conhecimentos ministrados são alicerçados em pilares éticos da instituição, como a hierarquia e a disciplina, tornando, desta forma, a escola militar em uma verdadeira escola de vida.

Os valores morais, preconizados pelo Exército Brasileiro e divulgados pelos instrutores e professores, permitem aos jovens o aprimoramento de seu caráter e a possibilidade da construção de importantes atributos afetivos, os quais são necessários à convivência social.

A pesquisa objetivou levantar a importância da liderança militar para os Oficiais R/2 e sua aplicação no gerenciamento de suas atividades profissionais. Para tanto, foi realizado o embasamento teórico que procurou analisar a construção da liderança no jovem, quando aluno do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro (CPOR/RJ) e sua futura aplicação na vida adulta.

Inicialmente, foi constatado que os alunos, durante o período de formação no CPOR/RJ, desenvolvem os atributos de cooperação e equilíbrio emocional. Esses atributos representam o embasamento inicial da liderança militar, bem como representam o perfil dos gerentes participativos da atualidade. Tal aspecto ressalta a importância do ensino militar no amadurecimento afetivo de adolescentes, além de contribuir para o desenvolvimento cognitivo e psicomotor.

Ao longo do presente trabalho, foi observado, também, que os ex-alunos empregam os ensinamentos da liderança militar aprendidos nos bancos escolares do CPOR/RJ em suas atividades profissionais. Nesse contexto, foi verificada a semelhança da liderança, preconizada pelos gerentes participativos, com a liderança militar praticada nos corpos de tropa do Exército Brasileiro. Desta maneira, pode-se inferir que a liderança é uma disciplina que pode ser aprendida. Além disso, foi observado que o ensino da liderança militar no CPOR/RJ está adequado à realidade do profissional do presente e em consonância com a necessidade do Exército Brasileiro.

Os questionários, preenchidos pelos ex-alunos e pelos pais dos alunos do curso de formação de oficiais R/2 de 2005, revelaram a importância do serviço militar na formação moral de seus filhos. Para os adultos ficou constatado que as transformações implementadas pelo CPOR/RJ deixaram marcas indeléveis em suas personalidades.

A mudança de comportamento aprofundou as relações sentimentais com o Brasil. O sentimento de amor ao País e a família foram ampliados e permitiram transformações que repercutem pelo resto da existência material.

A pesquisa revelou, também, a necessidade de ser criada uma disciplina que trate do assunto motivação como uma ferramenta a mais para o exercício da liderança. Todavia, deve-se ter o entendimento que motivação é um fator interno ao ser humano. Então, levando em consideração o pressuposto apresentado, conclui-se que o líder estimularia seus subordinados ao cumprimento de uma tarefa ao invés de motivá-los. Sob esse enfoque, é importante lembrar que, o verdadeiro líder procura motivar seus subordinados ao cumprimento da missão, como também ao estabelecimento de metas recordes de produção.

O mundo novo de trabalho mostra que a responsabilidade dos trabalhadores cresceu e o poder se pulverizou. Portanto, muitas das competências exclusivas aos gerentes passam a ser responsabilidade de todos. Hoje, e cada dia mais, o sucesso no ambiente de trabalho dependerá do ambiente propício à criatividade e inovação. O diferencial competitivo dependerá da imaginação, da capacidade de transferir conhecimentos, liderança e solucionar problemas de forma criativa e inovadora.

Atualmente, a sociedade brasileira está atravessando um período em que os valores morais não estão sendo aplicados na convivência social, dificultando, assim, a distinção entre o certo e o errado. Por outro lado, o Exército Brasileiro, ao longo de sua formação histórica, sempre cultuou de forma obstinada valores éticos e morais. Esse aspecto possibilita aos seus integrantes o suporte necessário e suficiente para a tomada de decisões dentro dos pilares da instituição.

Ressalta-se que, o Exército Brasileiro é uma das instituições permanentes do Brasil com maior índice de confiabilidade da população. Esse fato é decorrente das tradições históricas do exército, como também pelo alto grau de comprometimento de seus integrantes com o desenvolvimento social, político e econômico do País.

Conclui-se, portanto, que as atividades desenvolvidas pelo CPOR/RJ permitem importantes transformações aos jovens, que posteriormente são aplicadas na vida adulta. O recrutamento para o serviço militar obrigatório, como aluno nos centros de preparação de oficiais da reserva deveria ser ampliado o que atingiria uma parcela mais significativa dos estudantes universitários brasileiros. Isso contribuiria para a formação de futuros líderes da sociedade, a qual, atualmente, encontra-se desprovida de valores morais. Isso possibilitaria, ao mesmo tempo, aprimorar os quadros profissionais empresariais.

5.1 Sugestões para futuras pesquisas

A pesquisa visou, com base no que ficou explicitado em Capítulo anterior, contribuir com subsídios para elaboração de Planos de Ação, que possam aumentar a liderança dos alunos do CPOR/RJ. Portanto, fica a sugestão de serem realizadas outras pesquisas, em outros Centros de Preparação de Oficiais da Reserva (CPOR), com a finalidade de se obter um comparativo da importância da liderança militar para os Oficiais R/2 de cunho quantitativo ou não. Tal aspecto teria o objetivo de aprofundar a questão com a realização de um maior número de pesquisas, possibilitando ratificar ou não a presente conclusão.

Seria útil, também, a realização de pesquisas em outros estabelecimentos de ensino não militares. Isso permitiria comparar à estrutura organizacional de ambos estabelecimentos de ensino e verificar as semelhanças ou diferenças no ensino da liderança. Além disso, as elites civis poderiam constatar a necessidade de estudarem mais a fundo o assunto e procurarem desenvolvê-lo durante a vida acadêmica dos universitários.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARANTES, V.A. Afetividade na escola alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BARRET, R. **Libertando a alma da empresa: como transformar a organização numa entidade viva**. São Paulo: Cultrix, 2000.
- BECKHARD, R; HESSELBEIN, F; GOLDSMITH, M. **O líder do futuro: visões, estratégias e práticas para uma nova era**. 11. ed. Peter F. Drucker Foundation (Org.) São Paulo: Futura, 1996.
- BERGAMINI, C.W. **Liderança: administração do sentido**. São Paulo: Atlas, 1994.
- BRAGA, Ryon. **Inteligência: temos uma ou várias?** *Revista Aprender*; 24: 31-35, 2001.
- BRASIL. Exército Brasileiro. **IP 20-10: liderança militar**. Brasília, 1991.
- _____. Diretriz geral do comandante do Exército. Brasília, 2003. Disponível em: <<http://www.exercito.gov.br/01Instit/CmtEx/Mensagens/DIRETRIZ.doc>>. Acesso em 07 nov 2005.
- BRASIL. Exército Brasileiro. **Portaria 12: Atributos da área afetiva**. Rio de Janeiro, 1998.
- BRUYNE, P. et al. **Dinâmica de pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.
- CAMPOS, W.E.. **Chefia, sua técnica e seus problemas**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, Fundação Getúlio Vargas, 1970.
- CAVALCANTI, V.L. et al. **Liderança e motivação**. Série Gestão de Pessoas. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- CENTRO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL DO EXÉRCITO (Exército (CCOMSEX); **Chefia e Liderança**. *Revista Verde-Oliva*, nº 174. Brasília, DF: Jan/Fev/Mar, 2002.
- CHIAVENATO, Idalberto; **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.
- CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da administração**. 7. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2004.
- CHOPRA, D. A alma da liderança. *HSM Management*; 35(6): 28-32, 2002.
- COUTINHO, S.A.A. **O exercício do comando**. Rio de Janeiro: BIBLIEX, 1997.
- COVEY, S.R. **Três funções do líder no novo paradigma**. In: HESSELBEIN, F.; COVEY, Stephen R.; **Liderança baseada em princípios**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.
- GOLDSMITH, M.; BECKHARD, R. (Orgs). **O líder do futuro**. São Paulo: Futura, 1996.
- CREVELD, M.V. **The training of officers**. New York: Free Press, 1998.
- DRUCKER, P.F. **O melhor de Peter Drucker: o homem**. São Paulo: Nobel, 2001.
- FOLLETT, M.P. **Os elementos da liderança**. In: GRAHAM, P. (Org.). Mary Parker Follett: profeta do gerenciamento. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.
- FRAWLEY, W. **Vygotsky e a ciência cognitiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

- FROTA, J.A.D. **Doutrina e comando**. Fortaleza: Premium, 2002.
- GARDNER, H. **A school for all intelligences**. *Educational Leadership*, v.47, n.7, p.33-7, 1990.
- GARDNER, H.; Hatch, T. **Multiple intelligences go to school: educational implications of the theory of Multiple Intelligences**. *Educational Researcher*, v.18, n.8. p.4-10, 1989.
- GOLEMAN, DANIEL. **Inteligência emocional**. Rio de Janeiro: OBJETIVA, 1995.
- GOODE, W. J. & HATT, P. K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo: Nacional, 1979.
- HUNTER, JAMES C. **O monge e o executivo**. Rio de Janeiro: SEXTANTE, 2004.
- KEEGAN, JOHN. **A máscara do comando**. Rio de Janeiro: BIBLIEX, 1999.
- KOONTZ, H. **Administração de recursos humanos: desenvolvimento de administradores**. 14. ed. São Paulo: Pioneira, 1987.
- KUCZMARSKI, S.S.; KUCZMARSKI, T.D. **Liderança baseada em valores**. São Paulo: Educator, 1999.
- KWASNICKA, E.L. **Teoria geral da administração: uma síntese**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LANNING, M.L. **Chefes, líderes e pensadores militares**. Rio de Janeiro: BIBLIEX, 1999.
- LEITE, S.A.S. **Cultura, cognição e afetividade: a sociedade em movimento**. Rio de Janeiro: Casa do Psicólogo, 2002.
- LODI, J.B. **História da administração**. 11. ed. São Paulo : Pioneira, 1998.
- MAXIMINIANO, A.C.A. **Teoria geral da administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2005.
- MORENO, M. **Falemos de sentimentos: a afetividade como um tema transversal**. Rio de Janeiro: Editora Moderna, 1999.
- MOTTA, J. **Formação do Oficial do Exército**. Rio de Janeiro: BIBLIEX, 1998.
- NOGUEIRA, E.C. **Como ser um gestor vencedor**. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.
- OLIVEIRA, M.K.; REGO, T.C. **Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto**. In: ARANTES, V.A. (org) **Afetividade na escola alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 2003.
- ROBBINS, Stephen P. **Comportamento Organizacional**. 9. ed. São Paulo: Pearson, 2002.
- RODRIGUES, C.M. **Projeto liderança da AMAN**. 2002. Disponível em: <http://www.ensino.eb.br/projeto_liderancaAMAN.htm>. Acesso em: 27 nov 2005.
- SENGE, P.M. **A Quinta Disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 8. ed. São Paulo: Best Seller, 2001.
- STEMBERG, Robert J. **Inteligência para o sucesso**. Rio de Janeiro: CAMPUS, 2000.
- TINOCO, D.H. **Afetividade e aprendizagem**. Londrina: Eduel, 1999.
- TOFFLER, ALVIN E HEIDI. **Guerra e anti-guerra**. Rio de Janeiro: RECORD, 1998.
- TONELLI, A. **Liderança e Motivação**. Universidade Federal de Santa Catarina - PPGEP. Apostila do Curso de Especialização para Gestores de Instituições de Ensino Técnico do SENAI, 1999.

TRICE, H.M.;BEYER, J.M. **The cultures of work organizations**. New Jersey: Prentice Hall, 1993.

VERGARA, S.C. **Projetos e relatórios de pesquisa em Administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

VERGARA, S.C. **Gestão de pessoas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WESCHLER, M.P.F. **Relações entre afetividade e cognição**. Rio de Janeiro: Annablume, 1998.

WHEATLEY, M. **A liderança e a nova ciência: aprendendo organização com um universo ordenado**. 4. ed. São Paulo: Cultrix, 1999.

YIN, R.K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3^a. ed. Rio de Janeiro: Bookman, 2004.

ANEXO 1 – INSTRUMENTO DE PESQUISA
QUESTIONÁRIO NÚMERO 1 (PAIS DOS ALUNOS DE 2005)

O presente questionário é parte do projeto “**A importância da liderança militar para os Oficiais R/2 no gerenciamento de suas atividades profissionais: a experiência do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro (CPOR-RJ)**”. Suas respostas são muito importantes. Obrigado por sua colaboração!

PARTE 1 – Dados Pessoais

1) Idade: 20 -29 anos 30 – 39 anos 40 – 49 anos 50 – 59 anos

2) Escolaridade: Ensino Médio
 Superior Incompleto (cursando)

Curso:

Período em que se encontra atualmente:

Estabelecimento de Ensino:

Superior Incompleto (abandono de curso/trancamento de matrícula)

Curso:

Estabelecimento de Ensino:

Período em que interrompeu seus estudos:

Motivo da interrupção:

Superior Completo

Curso:

Estabelecimento de Ensino:

Ano de Graduação:

Pós-Graduação

Curso:

Estabelecimento de Ensino:

PARTE 2 – Transformações emocionais constatadas nos alunos do presente ano.

O presente questionário é destinado aos pais dos alunos do CPOR/RJ do presente ano de instrução. Ele é parte do projeto “**A importância da liderança militar para os Oficiais R/2 no gerenciamento de suas atividades profissionais: a experiência do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro (CPOR-RJ)**”. Serão apresentadas assertivas a respeito dos atributos de cooperação e equilíbrio emocional. Ao final das afirmações deverão ser assinalados valores de um (1) a dez (10). O valor um (1) representa que o aluno devolveu o mínimo do atributo mencionado. Em contra partida, o valor dez (10) significa que o aluno desenvolveu o máximo do atributo mencionado.

Deve-se ressaltar que este questionário é parte de um projeto de mestrado pessoal. Portanto, suas respostas não serão utilizadas para conceituar seus filhos. Elas são muito importantes para o levantamento estatístico que necessito realizar.

Inicialmente, serão apresentadas as definições dos atributos supracitados. **Cooperação – capacidade de contribuir espontaneamente para o trabalho de alguém e ou de uma equipe. Equilíbrio emocional – capacidade de controlar as próprias reações para continuar a agir, apropriadamente, nas diferentes situações.**

Obrigado por sua colaboração!

Assinale com um X o valor que melhor reflete sua opinião a respeito das transformações emocionais ocorridas em seu filho a partir do ingresso no CPOR/RJ. Deve ser assinalado somente um valor na escala de 1 a 10 para cada assertiva.

1. Atualmente, seu filho tem auxiliado de forma espontânea a execução de uma tarefa rotineira?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2. O seu filho tem demonstrado boa vontade em auxiliar os integrantes da família?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. O seu filho tem apresentado sugestões, que têm contribuído para uma melhor realização das tarefas rotineiras?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. Atualmente, seu filho tem conciliado com tranquilidade as atividades universitárias com as que são desenvolvidas no CPOR/RJ?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. Após uma divergência de opiniões, seu filho mantém o mesmo tom de voz?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. Depois de uma prática desportiva, realizada com os amigos, como a pelada do final de semana ou o vôlei na praia, seu filho conserva o bom humor após a partida?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7. Perante um revés universitário, seu filho tem superado o problema apresentado com bom humor?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8. Seu filho, caso seja convocado como tenente do Exército Brasileiro, deseja contribuir financeira em casa de forma espontânea?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9. Recentemente, seu filho tem conservado a serenidade diante de situações difíceis?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10. Após o ingresso de seu filho no CPOR/RJ, os atributos de cooperação e equilíbrio emocional estão sendo desenvolvidos de forma correta?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

QUESTIONÁRIO NÚMERO 2 (EX-ALUNOS)

O presente questionário é parte do projeto “**A importância da liderança militar para os Oficiais R/2 no gerenciamento de suas atividades profissionais: a experiência do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro (CPOR-RJ)**”. Suas respostas são muito importantes. Obrigado por sua colaboração!

PARTE 1 – Dados Pessoais

1) Idade: 20 -29 anos 30 – 39 anos 40 – 49 anos 50 – 59 anos

2) Escolaridade: Ensino Médio
 Superior Incompleto (cursando)

Curso:

Período em que se encontra atualmente:

Estabelecimento de Ensino:

Superior Incompleto (abandono de curso/trancamento de matrícula)

Curso:

Estabelecimento de Ensino:

Período em que interrompeu seus estudos:

Motivo da interrupção:

Superior Completo

Curso:

Estabelecimento de Ensino:

Ano de Graduação:

Pós-Graduação

Curso:

Estabelecimento de Ensino:

PARTE 3 – Percepção atual do atributo liderança.

O presente questionário é destinado aos ex-alunos do CPOR/RJ.. Ele é parte do projeto “**A importância da liderança militar para os Oficiais R/2 no gerenciamento de suas atividades profissionais: a experiência do Centro de Preparação de Oficiais da Reserva do Rio de Janeiro (CPOR-RJ)**”. Serão apresentadas assertivas a respeito dos atributos de liderança. Ao final das afirmações deverão ser assinalados valores de um (1) a dez (10). O valor um (1) representa que o CPOR/RJ devolveu o mínimo do atributo mencionado. Em contra partida, o valor dez (10) significa que o CPOR/RJ desenvolveu o máximo do atributo mencionado.

Deve-se ressaltar que este questionário é parte de um projeto de mestrado pessoal. Portanto, suas respostas são de fundamental importância para o levantamento estatístico que necessita realizar.

Inicialmente, será apresentada a definição do atributo supracitado. **Liderança – capacidade de dirigir, orientar, e propiciar modificações nas atitudes dos membros de um grupo, visando atingir os propósitos da instituição.**

Obrigado por sua colaboração!

Assinale com um X o valor que melhor reflete sua opinião a respeito do atributo liderança, o qual foi desenvolvido no CPOR/RJ e, atualmente, é aplicado pelo senhor no seu trabalho. Deve ser assinalado somente um valor na escala de 1 a 10 para cada assertiva.

1. O CPOR/RJ facilitou a tomada de decisões para a sua vida profissional?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. As instruções de liderança militar, ministradas pelos instrutores do CPOR/RJ, contribuíram para a sua vida profissional?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3. O senhor, atualmente, destaca-se pela maneira como conduz e coordena sua equipe?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4. O senhor tem polarizado as atenções do grupo de trabalho, participando das decisões finais?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5. O senhor tem motivado seus companheiros a participarem de atividades na empresa, como por exemplo, projetos, esportes e lazer?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6. No trabalho desempenhado no seu setor, o senhor faz com que o grupo trabalhe na direção dos objetivos determinados pela direção de sua empresa?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7. O senhor é firme em suas resoluções?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8. O senhor seleciona de forma adequada a melhor alternativa para resolver uma situação?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9. O senhor tem o hábito de ser voluntário no cumprimento de tarefas preconizadas pela diretoria?
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10. O que o senhor gostaria de acrescentar, quer em relação ao tema, quer em relação à pesquisa propriamente dita.