



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

Autoestima, Autoeficácia e Lócus de Controle: preditores da liderança no contexto de formação do Oficial do Exército Brasileiro

FLÁVIO FERREIRA DA SILVA

Orientador: Professor Doutor Marcos Aguiar de Souza

Seropédica, maio de 2023.



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

Autoestima, Autoeficácia e Lócus de Controle: preditores da liderança no contexto de formação do Oficial do Exército Brasileiro

FLÁVIO FERREIRA DA SILVA

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do título de **Doutor em Psicologia**, pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, área de concentração Psicologia.

Orientador: Professor Doutor Marcos Aguiar de Souza

Seropédica, maio de 2023.

S586

SILVA, FLÁVIO FERREIRA DA, 1972-
Autoestima, Autoeficácia e Lócus de Controle:
preditores da liderança no contexto de formação do
Oficial do Exército Brasileiro. / FLÁVIO FERREIRA DA
SILVA. - Seropédica, 2023.

178 f.

Orientador: MARCOS AGUIAR DE SOUZA.

Tese (Doutorado). -- Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro, PPGPSI - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA, 2023.

1. Psicologia cognitiva. 2. Liderança. 3.
Autoestima. 4. Autoeficácia. 5. Lócus de controle. I.
SOUZA, MARCOS AGUIAR DE , 1965-, orient. II
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA / UFRRJ III.
Título.

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

This study was financed in part by the Coordenação
de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) -
Finance Code 001.



PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO-PROPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA-PPGPSI
MESTRADO EM PSICOLOGIA

FLÁVIO FERREIRA DA SILVA

Autoestima, Autoeficácia e Lócus de Controle: preditores da liderança no contexto de formação do Oficial do Exército Brasileiro

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Psicologia, conferido pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGPSI), da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Área de concentração: Psicologia
Orientador: Prof. Dr. Marcos Aguiar de Souza

Aprovado em: 25 de Agosto de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



MARCOS AGUIAR DE SOUZA

Data: 10/10/2023 22:05:26-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof Dr. MARCOS AGUIAR DE SOUZA
PPGPSI – UFRRJ – SEROPÉDICA

Documento assinado digitalmente

VALÉRIA MARQUES DE OLIVEIRA

Data: 10/10/2023 18:37:46-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

gov.br

Profa. Dra. VALÉRIA MARQUES DE OLIVEIRA
PPGPSI – UFRRJ – SEROPÉDICA

Assinado por: ANTÔNIO JOSÉ PALMA

ESTEVEZ ROSINHA

Nº de Identificação: B107753161

Data: 2023-06-29 12:52:46 GMT Daylight Time

Prof. Dr. ANTONIO JOSE PALMA ESTEVEZ ROSINHA
DEPG – INSTITUTO CHAVE MÓVEL MILITAR – PORTUGAL



Documento assinado digitalmente



MARIA AUXILIADORA SALCEDO GIOLO

Data: 13/10/2023 12:12:56-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. MARIA AUXILIADORA SALCEDO GIOLO

FACULDADE IS

Documento assinado digitalmente

CESAR DA SILVA SANTOS

Data: 05/10/2023 17:55:47-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

gov.br

Profa. Dr. CESAR DA SILVA SANTOS

UNESA – RIO DE JANEIRO

AGRADECIMENTOS

A Deus que acendeu a centelha da vida para iniciar o caminho.

Aos meus pais, Fábio e Maria das Graças, pelos os fundamentos para trilhar o caminho.

À Maria das Graças e Heitor pelo incentivo para prosseguir neste árduo caminho.

Ao Prof. Dr. Marcos Aguiar que balizou e iluminou este novo caminho.

Duas grandezas neste instante cruzam-se!
Duas realezas hoje aqui se abraçam!...
Uma — é um livro laureado em luzes...
Outra — uma espada, onde os lauréis se enlaçam.

Nem cora o livro de ombrear co'o sabre...

Nem cora o sabre de chamá-lo irmão...

Castro Alves (1870)



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

RESUMO

O presente estudo teve como objetivos: (a) investigar a influência da autoestima, autoeficácia e lócus de controle sobre a autoavaliação de liderança; (b) investigar quais as habilidades socioemocionais (comportamentos e atributos) estão associadas à liderança militar do oficial (capitães e tenentes) e organizá-las num instrumento de medida da autoavaliação da liderança militar. Trata-se de uma pesquisa de campo, transversal na composição da amostra, realizada no biênio 2021/22, ambientada na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), tendo a participação de cadetes dos 4º e 5º anos do curso de formação de oficiais do Exército Brasileiro ($n = 366$). Foram utilizados os seguintes instrumentos de pesquisa: a) Escala de Autoestima de Rosenberg, b) a Escala de Autoeficácia Geral Percebida, c) a Escala de Lócus de Controle de Levenson, d) e o Teste Sociométrico de Moreno. A metodologia aplicada contou com técnicas de coleta e análise qualitativas e quantitativas, derivadas da Teoria Fundamentada nos Dados e das Análises Fatoriais Exploratórias (AFE). Entre os resultados da pesquisa, consta a elaboração de uma escala de autoavaliação da liderança militar. Análise Fatorial Exploratória do instrumento demonstrou índices satisfatórios ($KMO = 0,93$; $p < 0,01$), ficando a escala sistematizada em 4 fatores, que explicam 41% da variância. Os fatores agrupam competências transversais associadas à liderança militar. Dos objetivos principais, os dados indicam que **há correlação significativa positiva** entre os construtos **autoestima, autoeficácia e a escala** de autoavaliação da liderança (nível 0,01). O **lócus de controle externalidade (Acaso e Poderosos)** apresenta **correlações significativas negativas** (nível 0,01) com as competências transversais medidas pelos fatores 2, 3 e 4 da escala. Há **diferenças significativas** (nível 0,05) nas avaliações de **autoestima, autoeficácia e lócus de controle externalidade (Acaso)** em função da **especialidade militar** (arma base/arma de apoio).

PALAVRAS-CHAVE: Liderança, Liderança Militar, Autoestima, Autoeficácia, Lócus de controle.

ABSTRACT

This study aimed to: (a) investigate the influence of self-esteem, self-efficacy and locus of control on self-assessment of leadership; (b) investigate which socio-emotional skills (behaviors and attributes) are associated with the military leadership of the officer (captains and lieutenants) and organize them into an instrument to measure the self-assessment of military leadership. This is a cross-sectional field research in the composition of the sample, carried out in the 2021/22 biennium, set at the Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), with the participation of cadets from the 4th and 5th years of the training course for officers of the Brazilian Army (n = 366). The following research instruments were used: a) Rosenberg's Self-Esteem Scale, b) the General Perceived Self-Efficacy Scale, c) Levenson's Locus of Control Scale, d) and Moreno's Sociometric Test. The applied methodology relied on qualitative and quantitative collection and analysis techniques, derived from Grounded Theory and Exploratory Factor Analysis (EFA). Among the research results, there is the development of a military leadership self-assessment scale. Exploratory Factor Analysis of the instrument showed satisfactory rates ($KMO = 0.93$; $p < 0.01$), leaving the scale systematized in 4 factors, which explain 41% of the variance. The factors group transversal competencies associated with military leadership. Regarding the main objectives, the data indicate that there is a significant positive correlation between the constructs self-esteem, self-efficacy and the leadership self-assessment scale (level 0.01). The externality locus of control (Chance and Powerful) presents significant negative correlations (level 0.01) with the transversal competences measured by factors 2, 3 and 4 of the scale. There are significant differences (level 0.05) in assessments of self-esteem, self-efficacy and externality locus of control (Chance) as a function of military specialty (base weapon/support weapon).

KEYWORDS: Leadership, Military Leadership, Self-esteem, Self-efficacy, Locus of control.

SUMÁRIO

| | | |
|---------|---|----|
| 1 | INTRODUÇÃO | 9 |
| 1.1 | Liderança e indicadores psicossociais | 10 |
| 1.2 | O Campo Organizacional | 14 |
| 1.3 | Objetivos | 18 |
| 1.3.1. | Objetivos Gerais | 18 |
| 1.3.2. | Objetivos específicos | 18 |
| 1.4 | Estrutura do trabalho | 18 |
| 2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 19 |
| 2.1 | O ethos militar, competências socioemocionais e aprendizagem social | 19 |
| 2.2 | Teoria Social Cognitiva | 24 |
| 2.2.1 | Elementos da agência na Teoria Social Cognitiva | 26 |
| 2.2.2 | A Modelação Social | 28 |
| 2.2.3 | Modelação social, imitação e inovação | 33 |
| 2.3 | Autoeficácia | 36 |
| 2.4 | Autoestima | 39 |
| 2.5 | Lócus de controle | 42 |
| 2.6 | Teorias da Liderança | 46 |
| 3 | MÉTODO | 70 |
| 3.1 | Metodologia | 71 |
| 3.2 | Delineamento da pesquisa | 75 |
| 3.3 | Participantes | 88 |
| 3.4 | Instrumentos | 89 |
| 3.4.1. | Etapa (1) e (2) Inventário Indicadores Psicossociais da Liderança Militar | 90 |
| 3.4.1.1 | Escala de Potencial de Liderança | 90 |
| 3.4.1.2 | Escala C-lead (tomada de decisão em crise) | 91 |
| 3.4.1.3 | Modelo Banda Larga da liderança | 92 |
| 3.4.1.4 | Escala de Liderança Emergente | 93 |
| 3.4.1.5 | Escala de Liderança Ética | 94 |
| 3.4.2 | Etapa 3 – Escala de Autoavaliação da Liderança Militar | 95 |
| 3.4.3 | Etapa 4 – Autoestima, Autoeficácia e Lócus de Controle e Liderança | 97 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO | 100 |
| 4.1 | Indicadores Psicossociais da Liderança Militar (Etapa 2) | 100 |
| 4.1.1 | Habilidades transversais para resolução de problemas (1 ^a seção) | 100 |
| 4.1.2 | Tomada de decisão em situações de crise (2 ^a Seção) | 104 |
| 4.1.3 | Desenvolvimento individual e de equipes (3 ^a Seção) | 105 |
| 4.1.4 | Liderança Emergente (4 ^a Seção) | 107 |
| 4.1.5 | Liderança Ética (5 ^a Seção) | 109 |
| 4.1.6 | Competências Transversais da liderança militar (6 ^a Seção) | 111 |
| 4.2 | Escala de Autoavaliação da Liderança Militar (Etapa 3) | 112 |
| 4.3 | Liderança, lócus controle, autoestima, autoeficácia (Etapa 4) | 119 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 133 |
| | REFERÊNCIAS | 140 |
| | APÊNDICE A - Indicadores psicossociais da liderança militar | 148 |
| | APÊNDICE B – Escala de autoavaliação da liderança militar | 158 |
| | APÊNDICE C - Termo de consentimento livre e esclarecido | 166 |
| | ANEXO A - Escala de autoestima de Rosenberg | 168 |
| | ANEXO B - Escala de autoeficácia geral percebida | 169 |
| | ANEXO C - Escala de lócus de controle de Levenson | 170 |
| | ANEXO D – Escala de liderança ética no trabalho | 172 |
| | ANEXO E - Escala de potencial para liderança | 173 |
| | ANEXO F - Escala c-lead - tomada de decisão em situação de crise | 174 |
| | ANEXO G - Modelo banda larga da liderança | 177 |
| | ANEXO H - Escala liderança emergente | 178 |

1. INTRODUÇÃO

Embora no tempo presente o vetor tecnológico seja apontado como relevante fator catalisador de inovação e êxito nas organizações são as pessoas, em especial aquelas em desempenho de papéis de liderança, que atuam como imprescindível força criadora e executora dos novos processos, produtos e serviços das organizações. No exercício da liderança as pessoas geram significados, oferecem direção e inspiração, estão dispostas a correr riscos, fazem seus grupos e equipes aperfeiçoarem seus desempenhos. A liderança facilita a incorporação das inovações e favorecem que as crises decorrentes das mudanças sejam gerenciadas. Em contexto organizacional a liderança é fundamental para a atuação eficaz dos indivíduos, equipes e organizações, sendo considerado um fenômeno estratégico para as instituições (Vogel et al., 2020; Sobral, & Furtado, 2019, Cunha, 2016).

A partir das pesquisas de Vogel et al. (2020), Harrison (2018), Turano e Cavazotte (2016) é possível ter uma compreensão panorâmica atualizada sobre o fenômeno da liderança, com a abordagem de diferentes características e de fatores associados à sua efetividade. Nesses estudos estão presentes elementos ligados aos traços e comportamentos dos líderes, às fontes de poder, às características dos seguidores, às habilidades socioemocionais e às dinâmicas relacionais facilitadoras das funções de liderança. Devido à amplitude do tema e a velocidade das transformações sociais há necessidade de permanentes estudos do campo, buscando entender as especificidades de cada ambiente organizacional, principalmente em instituições que realizam a formação de seus próprios quadros funcionais - como é o caso das academias militares brasileiras. O conjunto desses elementos apresentados já sinaliza para a complexidade do fenômeno liderança, que requer análises com perspectivas de nível individual e coletiva, que se juntam de forma indissociável nesse processo de influência psicossocial, que é a liderança.

1.1 Liderança e indicadores psicossociais

A liderança é um fenômeno com perfil multidisciplinar presente em diversas instituições como escolas, empresas, quartéis e outras organizações sociais, e que tem penetração em diferentes níveis da estrutura social (posição funcional e hierarquia de poder). Trata-se de um objeto de estudo que engloba diversas disciplinas das ciências humanas e sociais, e hoje tem se constituído num campo particular de estudo, que mescla diferentes saberes (Vogel et al., 2020, Turano & Cavazotte, 2016).

Pesquisas com metodologias teóricas e empíricas têm demonstrado as correlações positivas entre liderança e indicadores psicológicos chaves para o desempenho e produtividade organizacional, como por exemplo: o bem-estar subjetivo, a autoestima, a satisfação no trabalho (Pinto, Nogueira & Souza, 2021; Souza, Pinto, Pires & Nogueira, 2018). No presente estudo, realiza-se uma pesquisa com base em construtos da psicologia social cognitiva (*autoeficácia*, *autoestima* e *lócus de controle*), mesclando elementos de análise em nível individual e coletivo, com abordagens mistas (qualitativa e quantitativa). A proposta pretende fazer a associação dessas categorias psicológicas com a liderança no contexto militar.

A adoção da Teoria Social Cognitiva de Bandura é justificada pela sua consistência de cinco décadas de permanentes estudos, e por oferecer construtos bem estruturados e organizados – como *aprendizagem por modelação social*, *autorregulação corretiva*, *agência humana e coletiva*, *autoeficácia*, e *lócus de controle* (Bandura, 1977, 1982, 1986, 2011) – que favorecem o estudo da liderança como fenômeno psicossocial. Em linhas gerais, a Teoria Social Cognitiva considera que há uma relação recíproca e dinâmica entre uma agência pessoal e as estruturas sociais existentes, podendo o indivíduo nelas atuar de forma intencional. Parte-se da crença de que há um contínuo processo de autodesenvolvimento, que engloba a *autorregulação* e a *autoreflexão*, visando adotar padrões de comportamentos e pensamentos eficientes e adaptados às circunstâncias da vida (Bandura, Azzi e Polydoro, 2008; Bandura, Tognetta, & Azzi, 2015).

Se do ponto de vista individual (nível micro), a liderança é a capacidade de influenciar pessoas a tornarem seus ambientes de trabalho mais produtivos, então os indicadores estão ligados às competências nesse nível, incluindo habilidades voltadas para as tarefas, habilidades sociais (interpessoais e de equipe), emocionais (autoestima, valor próprio e autorregulação), de resolução de problemas, capacidades cognitivas e de pensamento crítico (Sobral; Furtado, 2019; Souza, Pinto, Pires & Nogueira, 2018).

Por outro lado, a liderança no nível do desempenho do grupo ou da organização (níveis meso ou macro), foca nos diferentes contextos e nas dinâmicas sociais para compreender as interações e realizações coletivas. Dessa forma surgem temas associados à eficácia (desempenho do seguidor e o desempenho organizacional) e de resultados dos processos de aprendizagens das equipes – como efetividade, criatividade, segurança, comunicação, comportamento de apoio, segurança psicológica, modelos mentais compartilhados e gerenciamento de crise (Pinto, Nogueira e Souza, 2021; Vogel et al., 2020; Sobral, & Furtado, 2019; Rosinha, Matias & Souza, 2017).

A tradição de pesquisas de liderança em contexto militar tem como antecedentes a arte de comando e habilidade de seu principal ator, o chefe militar, em dirigir as operações militares. O foco está mais no ator que dirige do que pelo processo de direção. Em outras palavras, a tradição militar de estudo da liderança é fortemente ligada à pessoa do comandante (Cunha, 2016). Nesse sentido, a pesquisa da liderança no campo militar está interessada numa perspectiva de esfera individual (nível micro).

Por outro lado, a contemporânea realidade social geral e as peculiaridades da atividade militar atuais têm ampliado as formas de compreensão da liderança para perspectivas mais processuais, com a inclusão de outras variáveis, como as características do grupo, a natureza das atividades, o grau de complexidade das tarefas e o gerenciamento das crises envolvidas na situação, os tipos de conexões interpessoais e as formas de exercício do poder e tomada de decisão (Rosinha, Matias & Souza, 2017).

Tem-se que o fenômeno da liderança militar requer permanentes esforços e pesquisas que considerem os aspectos individuais e coletivos, tanto no sentido de promover o desenvolvimento da liderança, quanto de criar critérios para sua

avaliação (Pinto, Nogueira e Souza, 2021; Rosinha, Matias & Souza, 2017, Cunha, 2016).

McCrystal e colaboradores (2015) ao analisar os conflitos modernos retomam o valor do homem como agente capaz de instrumentalizar a tecnologia para potencializar as dinâmicas sociais de comando e liderança militar. Nas experiências de operações militares americanas no Oriente Médio, na primeira década dos anos 2000, os autores avaliam que as novas regras de engajamento militar demandam grupos menores, com relativa autonomia de ação e deliberação. Para isso todos devem ter acesso rápido às informações, encurtando as distâncias entre os escalões em comunicação, desenvolver habilidades para reagir rapidamente e se adaptar frente às adversidades (tomar decisões). O líder capaz de desenvolver equipes, comunicar intenções, inspirar para superação de obstáculos, capaz de tomar decisões em situações de crise é ator de vital importância para o cenário militar (McCrystal et al., 2015).

Observa-se, assim, que mesmo em instituições com forte perfil de hierarquização das relações sociais há um apelo por transformar as configurações de gestão organizacional e pessoal, buscando formas mais colaborativas, dinâmicas e menos hierarquizadas. Os efeitos dessa realidade para liderança: a formação de líderes que incentivem às interconexões, o acesso às informações, o bem-estar no trabalho e o desenvolvimento das pessoas. (Pinto, Nogueira & Souza, 2021; Sobral; Furtado, 2019; McCrystal et al., 2015). Nesse sentido, pesquisas empíricas e análises de experiências militares contemporâneas ultrapassam a ideia tradicional de liderança com base na chefia militar. Dessa forma, ampliam-se as perspectivas teóricas de organização e sistematização das variáveis ligadas à liderança, abrindo espaço para pesquisa sobre ligação associativa entre elas.

Os estudos de Vogel et al. (2020) permitem afirmar que as pesquisas sobre liderança, em nível internacional, são abundantes, concentradas em universidades estadunidenses, contando com estudos teóricos e práticos, de perfil analítico quantitativo. No Brasil as pesquisas sobre a liderança são consideradas de natureza embrionária, de perfil analítico qualitativo e exploratório (Turano & Cavazotte, 2016). Depreende-se que há diferenças entre a produção nacional e a internacional sob o ponto de vista do perfil de análise (qualitativo-quantitativo) e

do estágio do desenvolvimento da pesquisa (predominam pesquisas exploratórias no país).

Numa posição de convergência, as análises de Vogel et al. (2020) e Turano e Cavazotte (2016) reafirmam a concepção complexa e multifacetada do fenômeno da liderança - realidade que dificulta sua precisão conceitual. Num exemplo histórico, os autores citam o estudo de revisão de Burns (1978) que até o final dos anos 1970 apresentava mais de 130 definições para liderança, sem que pudesse obter uma de consenso.

Apesar das dificuldades, Turano e Cavazotte (2016) observam que os acúmulos das pesquisas permitem identificar alguns elementos consensuais sobre a liderança, que seriam os seguintes: a) um processo de influência; b) a interação dinâmica entre líderes e seguidores; c) a busca pelo atingimento de metas e objetivos específicos; d) algum grau de transformação no contexto social. Assim, numa sistematização, a liderança pode ser definida como um “processo interativo no qual os líderes influenciam seus seguidores para empreender esforços e alcançar objetivos transformadores dos contextos em que atuam” (Turano & Cavazotte, 2016).

Ao trazer essa definição para contexto militar, faz-se necessário a inclusão de duas características essenciais da atividade bélica: a adesão aos valores militares e uma forte coesão coletiva – traduzida na ideia de espírito de corpo – (Pinto, Nogueira & Souza, 2021; Rosinha; Matias & Souza, 2017; Wortmeyer, 2017; Huntington, 2014; Janowitz, 1967). Nesse ambiente corporativo de estudo, os valores sociais gerais tomam formas militares, cunhando ideias como defesa da nação, preservação da ordem e das instituições, nacionalidade, civismo, patriotismo entre outros. Por essas peculiaridades, comprehende-se que cabe acrescentar à noção de ética no exercício liderança (Almeida, Den Hartog & Porto, 2018; Den Hartog, 2015; Hersey & Blanchard, 1986). A influência (ideia força da liderança) que se pretende exercer sobre militares (os agentes responsáveis pela aplicação da violência do Estado) deve atender a princípios de natureza ética.

Assim, num esforço de sistematização do construto, tem-se que a liderança é uma competência interpessoal que mobiliza habilidades socioemocionais e cognitivas para influenciar e modificar as atitudes e os

comportamentos de grupos de seguidores, com base em princípios éticos e alvejando a consecução de objetivos específicos da situação (Almeida, Den Hartog & Porto, 2018; Turano & Cavazotte, 2016; Swiatkiewicz, 2014; De Hoogh e Den Hartog, 2008; Hersey & Blanchard, 1986).

A despeito da definição teórica, prosseguem os esforços empíricos para compreender quais seriam essas habilidades socioemocionais significativas para o fenômeno da liderança. Avalia-se que o presente trabalho é um esforço nessa direção e que seus desdobramentos podem auxiliar em intervenções pedagógicas para escola militar que ambienta a pesquisa.

1.2 O campo Organizacional

Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) é uma instituição de ensino corporativa, em nível 3º grau, destinada à formação dos Oficiais de Carreira da Linha Bélica¹ do Exército Brasileiro. O militar habilitado nessa escola recebe a graduação de Bacharel em Ciências Militares, área de estudo ligada à Defesa. Em relação às atividades militares, o egresso da AMAN passa a pertencer ao círculo dos oficiais, credenciando-se às funções de comandante militar até o nível subunidade (cerca de 120 homens). A progressão hierárquica dos oficiais formados na Academia Militar segue o percurso que vai de aspirante-a-oficial a coronel, podendo se estender aos postos dos oficiais generais (de brigada, de divisão e de exército).

As funções de Comandante e Diretor de Ensino da AMAN são acumuladas por um oficial da Linha Bélica, do posto de General de Brigada, dando ao cargo um duplo perfil: Chefe Militar e Acadêmico. O Comandante da

¹O Exército Brasileiro conta com quatro estruturas de carreiras para os militares pertencentes ao círculo hierárquico dos oficiais, a saber: Bélica, Tecnológica, Saúde e Complementar. Os oficiais da Linha Bélica são formados na Academia Militar, podendo se especializar em uma das seguintes habilitações militares: Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia, Intendência, Comunicações e Material Bélico.

Há os oficiais da Linha Tecnológica do Exército Brasileiro, constituídas por engenheiros de diversas especializações (civil, elétrica, química, sistemas, etc.) formados pelo Instituto Militar de Engenharia (IME).

Os oficiais da Linha da Saúde são compostos pelos médicos, odontólogos e farmacêuticos. A formação desses profissionais de saúde ocorre em diversas Instituições de Ensino Superior (IES) civis do país e a formação militar na Escola de Saúde do Exército (EsSEx).

A quarta carreira de oficiais da instituição é a de militares da Linha Complementar, composta de profissionais de nível superior de diferentes setores de aplicação no Exército (advogados, analistas de sistemas, administradores, psicólogos, veterinários, professores etc.). A formação acadêmica desses militares ocorre nas diversas IES civis do país e a formação militar na Escola de Formação Complementar do Exército (EsFCEX).

Academia goza de prestígio institucional, pois dirige a escola é o berço da oficialidade do Exército Brasileiro, sendo escolhido entre os vários ex-alunos desse estabelecimento de ensino para dar continuidade à formação do profissional das armas.

Durante a formação na Academia Militar, os alunos recebem o título de Cadete, tendo uma posição na hierarquia das Forças Armadas superior às dos subtenentes, sargentos, cabos e soldados. O curso tem duração de cinco anos, sendo o primeiro deles na Escola Preparatória de Cadetes (EsPCEX), na Cidade de Campinas, SP, e os quatro anos seguintes na Academia Militar, em Resende, RJ. Cada ano de formação conta com cerca de 400 militares, somando um contingente de 1600 cadetes, em Resende. O curso está organizado em sistema de internato, com liberações por concessão dos comandantes da EsPCEX e da AMAN, em alguns finais de semanas. O público discente tem idades entre 17 e 26 anos, majoritariamente masculino (90%), com representatividade de todas as cinco regiões geográficas do país, em proporção muito semelhante à densidade populacional (apenas uma inversão entre sul e nordeste).

Até o primeiro ano de curso na AMAN, a formação militar é generalista, e no segundo ano o Cadete escolhe uma das sete especialidades de formação, que compõem a chamada Linha Combatente do Exército Brasileiro. As especialidades ou "armas" buscam suprir as frentes de emprego militar definidas na doutrina de combate do Exército Brasileiro, e estão organizadas da seguinte maneira: Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia, Intendência, Comunicações e Material Bélico.

Na estrutura organizacional da Academia Militar podem ser diferenciados quatro grandes segmentos: o setor administrativo, que realiza todos os processos ligados à administração pública de pessoas e de materiais; o setor de segurança e apoio, que conta com um efetivo de cerca de mil militares entre sargentos, cabos e soldados; o setor de saúde, que conta com infraestrutura hospitalar e odontológica para atendimento do público vinculado à AMAN; e o setor de ensino, constituído dos dois ramos da educação militar na Academia: o Corpo de Cadetes e a Divisão de Ensino. Essa estrutura organizacional é importante para formação profissional do Cadete, já que ele realiza, durante todo

o curso, trabalhos supervisionados por oficiais dos vários setores da AMAN - a educação militar enfatiza o aprendizado prático desde o início da formação.

O Corpo de Cadetes tem por missão a educação militar dos cadetes no tocante o aprendizado técnico-militar, dos preceitos de disciplina e hierarquia e da formação do caráter e das atitudes do oficial militar. No Corpo de Cadetes, as aulas são chamadas de *instruções* e tem foco nas técnicas militares e na doutrina de emprego dos recursos humanos e materiais nas diversas situações de combate. Citam-se como exemplos de atividades de aprendizagem do Corpo de Cadetes: a) as técnicas individuais de combate - uso de armas e explosivos de diferentes tipos, técnicas de montanhismo, sobrevivência em ecossistemas brasileiros, orientação e progressão no terreno com fins militares, equitação, natação utilitária, combate corpo a corpo, etc.; b) as técnicas de adestramento coletivo, que envolvem a aplicação da doutrina militar em diversos cenários (áreas urbanas, montanha, caatinga, pantanal, selva etc.,). As atividades pedagógicas são organizadas na forma de exercícios de simulação de guerra, com a aplicação de pessoal e material bélico disponível (blindados, obuses, fuzis, pistolas, morteiros, explosivos, etc.). O Corpo de Cadete conta com cerca de duzentos (200) oficiais instrutores, dos postos de 1º Tenente a Coronel das sete especialidades bélica do Exército.

A Divisão de Ensino é o segmento da estrutura organizacional que tem por missão realizar a educação universitária dos cadetes, observando as diretrizes dos órgãos de direção da educação superior civil e militar no Brasil. Na Divisão de Ensino, o cadete cursa disciplinas nas áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (direito civil, direito administrativo, direito penal militar, administração, didática da educação militar, história militar geral e do Brasil, geopolítica, relações internacionais, economia, filosofia, psicologia e sociologia), disciplinas de Ciências Exatas (Cálculo, física, mecânica, química, estatística e cibernética) e disciplinas de Letras (português, inglês e espanhol). Todo ensino universitário deve buscar a contextualização com as atividades militares, por isso a constituição de um corpo docente essencialmente militar, embora haja alguns professores civis. A Divisão de Ensino contabiliza cerca de cento e trinta (130) professores. São usuais os intercâmbios entre professores e instrutores em atividades de ensino, tanto na elaboração, quanto na avaliação de exercícios militares, oferecendo a oportunidade de aplicação dos conhecimentos nos

diferentes níveis. Em linhas gerais, os oficiais professores da Divisão de Ensino são de duas origens predominantes. A primeira é derivada de oficiais da Linha Bélica, isto é, com origem de formação na própria AMAN, e que após a realização de outros estudos universitários, em instituições de ensino civis, migraram para as funções do magistério militar. A segunda origem predominante de professores é formada pelos oficiais de carreira da Linha Complementar, que ingressaram nas fileiras do Exército por meio de concurso público, após a formação universitária realizadas em instituições de ensino superior civis. Há professores de diversas formações, contemplando as necessidades disciplinares da matriz curricular do curso AMAN.

Da mesma maneira que o Corpo de Cadetes, a Divisão de Ensino tem como missão precípua de seu currículo oculto, a formação do caráter e das atitudes militares, sendo significativo o esforço pedagógico para o desenvolvimento e a internalização dos princípios normativos e valores éticos da Instituição. A disciplina exigida dos alunos frente a normas e autoridades civis e militares, a primazia pelo senso de organização e previsão na realização das atividades, a valorização da iniciativa, da cooperação e da liderança na execução das tarefas pedagógicas são alguns dos elementos observados no comportamento cotidiano do cadete, dentro e fora de sala de aula (situação favorecida pelo sistema de internato a que está estruturado o curso).

Por ser uma escola corporativa, a AMAN prima pelo perfil prático da formação, fazendo com que desde os primeiros anos de curso, sempre sob a supervisão de oficiais professores e instrutores, os discentes desempenhem algumas das funções relativas aos cargos que ocuparão.

Por todos esses elementos, observa-se que a Academia Militar é objeto relevante para o estudo em várias áreas de conhecimento, inspirando pesquisas nos campos da educação, psicologia, sociologia e antropologia social, dada a peculiaridade da proposta pedagógica desse estabelecimento de ensino. No caso específico dessa pesquisa, limita-se a investigar sobre os processos de formação da liderança de seus alunos.

1.3 Objetivos

1.3.1. Objetivos Gerais

- a) Investigar a influência da autoestima, autoeficácia e lócus de controle sobre a autoavaliação de liderança.
- b) Investigar quais as habilidades socioemocionais (comportamentos e atributos) estão associadas à liderança militar do oficial (capitães e tenentes) e organizá-las num instrumento de medida da autoavaliação da liderança militar.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Desenvolver um instrumento específico para a autoavaliação da liderança no contexto da AMAN.
- b) Comparar as variáveis do estudo em função do ano do curso
- c) Comparar as variáveis do estudo em função do sexo do participante
- d) Comparar as variáveis do estudo em função da especialidade (Arma) do Cadete.

1.4 Estrutura do trabalho

No capítulo 1 é realizada a apresentação do trabalho com a localização da importância do tema para a atividade militar, com uma breve descrição do campo organizacional em que a pesquisa está inserida e relato dos objetivos. No capítulo 2 são apresentados os estudos resultantes a revisão da literatura com a discussão dos termos pertinentes ao estudo, incluídos o ethos militar, a estrutura da Teoria Social Cognitiva, passando pelos construtos de autoeficácia, autoestima e lócus de controle, para apresentar algumas abordagens sobre liderança. No capítulo 3 apresentam-se a metodologia do trabalho, indicando as formas de coleta de dados, os instrumentos utilizados e o delineamento da pesquisa. No capítulo 4 os dados coletados são discutidos e analisados, possibilitando a verificação dos achados da pesquisa. Finaliza-se, no capítulo 5 com as principais conclusões acerca das hipóteses elaboradas e as sugestões tangíveis para pesquisas futuras, que possam contribuir com o desenvolvimento e a avaliação da liderança.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No capítulo que segue são apresentadas as definições dos termos estudados e a posterior construção do problema da pesquisa. No percurso são abordados: a) o ethos militar, as competências socioemocionais e a aprendizagem social; b) a estrutura da Teoria Social Cognitiva e os construtos de autoeficácia, autoestima e lócus de controle; c) teorias e concepções de liderança.

2.1 O ethos militar, as competências socioemocionais e a aprendizagem social

A seguinte seção apresenta considerações acerca do *ethos militar*, suas associações com as habilidades socioemocionais e a formação dos quadros militares. Compreende-se que uma análise dessas variáveis apoiada na Psicologia e na Sociologia, dentro do ambiente ecológico desse estudo - a Academia Militar das Agulhas Negras – contribuem para a discussão da liderança no campo militar e na identificação das habilidades e competências socioemocionais a serem desenvolvidas no plano pedagógico dessa escola de formação profissional.

Na concepção de Lima Sobrinho e Lima (2018), o *ethos* define formas específicas com a qual um conjunto de pessoas estabelece as relações sociais, baseadas num código de conduta e valores norteadores. Num sentido etimológico, a ideia de *ethos* retorna a raiz da palavra ética, indicando um modo de ser e de fazer no mundo (Pressfield, 2011).

Na perspectiva da Teoria Social Cognitiva o esforço da ciência consiste em elaborar e validar princípios gerais para um corpo teórico capaz de proceder à análise das particularidades dos fenômenos (Bandura, 1986; 1989; 2001; Bandura; Azzi & Polydoro, 2008; Bandura, Tognetta & Azzi, 2015). Com base nessa ideia, é possível realizar a discussão do ethos seguindo de categorias mais gerais para as noções mais contextualizadas e singulares, por exemplo, aquelas ligadas à vida castrense. O estudo de cada realidade particular torna possível compartilhar as noções do código social militar, oferecendo as bases para um senso de previsibilidade sobre como as coisas devem acontecer, como se deve ou não se deve comportar e que condutas são repreensíveis sob o ponto de vista moral e social.

O *ethos* de um grupo marca uma identidade social singular, cujas expressões são observadas nos costumes, nas tradições, nos valores, nas formas de pensamento, nos comportamentos peculiares e nas atitudes que identificam um perfil social. A ideia de identidade social contida no *ethos* se moveria a partir da relação dinâmica, dialógica e intrínseca entre a universalidade (grupo) e a singularidade (individualidade). Haveria, em função desse tipo de influência, um duplo condicionante na formação da identidade social: o vetor ambiental e o individual (Lima Sobrinho, Lima, 2018; Pressfield, 2011; Bonnewitz, 2003). Nesse sentido, o *ethos* é um campo de interseção entre as ciências humanas e sociais, com contribuições frequentes da psicologia social e da sociologia.

É possível supor que existam *ethos militares* de expressões mais amplas e outros mais particulares. Por exemplo, as argumentações constantes das obras de Janowitz (1967) e Hunginton (2014) tratam da profissão militar em suas características gerais, quando afirmam, por exemplo, que na guerra o militar deve sempre se preparar para enfrentar a situação menos favorável de combate. Nesse sentido, todo o planejamento e treinamento militar têm como padrão de conduta esperar as condições menos vantajosas – fato que torna o processo mais desgaste e exaustivo. No campo pedagógico, essa conduta se traduz em lemas do cotidiano, recitado por oficiais instrutores e que atualizam esse pensamento: *treinamento difícil, combate fácil*. Outra característica dessa forma geral de ser no mundo está no caráter iminente prático das condutas militares. O ofício militar consiste em agir objetivamente no cenário de combate, empregando meios materiais e humanos para conquistar ou defender posições geopolíticas de interesse. Na esfera formativa, encontram-se placas pelos corredores da AMAN com pensamentos que destacam a prática como uma característica militar – como, por exemplo, os versos de Camões, em Os Lusíadas, Canto X 153: *A disciplina militar prestante não se aprende, senhor, na fantasia, sonhando, imaginando ou estudando, senão vendo, tratando e pelejando*.

Em estudos de antropologia social desenvolvidos na AMAN demonstram que cada grupo militar apresenta um “espírito militar” particular (Castro, 2014). Assim, um grupo militar pode ter características de maior combatividade e flexibilidade (como ocorre com os militares da arma de cavalaria) e outro revelar maior ênfase na hierarquização e disciplina (típicos nos militares de infantaria).

Em ambos os casos são esperados e admitidos para os militares, padrões previsíveis de atitudes, de comportamentos e de cognições para categorias amplas (militar do exército) e para os segmentos particulares (exemplo, oficial de infantaria).

Essas características que dão forma ao ethos militar decorrem do peculiar processo de aprendizagem social das academias militares, estando ligados à ideia de socialização secundária (Wortmeyer, 2007; 2017; Castro, 2014; Berger & Luckmann, 1985). Dessa maneira, quando se pensa em educação do profissional militar, embora os elementos universitários e técnicos que compõem a educação acadêmica dos oficiais militares sejam relevantes, a ênfase da formação está no processo de socialização, com o objetivo de institucionalizar as condutas e os significados que irão conferir estabilidade e previsibilidade à convivência social do grupo (Wortmeyer, 2007; 2017).

Cabe ressaltar que nas academias militares ocorre a formação do oficial, grupo dirigente das organizações militares, que tem a *missão* (palavra utilizada pelos militares) de comandar e liderar a instituição, preservando os elementos de sua identidade social. Nesse sistema de ensino diferenciado da academia militar a estrutura social educacional tem autonomia de organização e de condução das ações pedagógicas. A disciplina e a hierarquia marcam um tipo particular de controle social, do qual é inescapável a adesão. O isolamento social é uma das estratégias de aprofundamento do sentimento de fraternidade, pois as limitações de contato com o mundo externo, a manutenção do regime de internato e as adversidades da formação acentuam as necessidades de adesão à cultura institucional e de buscar apoio interna (com seus pares e os superiores). Desta maneira, fundamentado na ideia original de Berger e Luckmann (1985) sobre o processo de socialização secundária, o ensino numa academia militar vai aprofundando na necessária adesão às regras de conduta, que em função da estrutura formativa tem efeitos semelhantes a um processo de socialização primária, como demonstram os trabalhos empíricos de Castro (2014) e Wortmeyer, (2007; 2017).

Um importante documento que estabelece parâmetros gerais do ethos militar brasileiro é o Estatuto dos Militares (Brasil, 1980). Essa lei que regulamenta as obrigações, os deveres, os direitos e as prerrogativas dos membros das Forças

Armadas, contendo características fundamentais para a produção da identidade social. Sem maiores dificuldades é possível identificar no Estatuto a relevância dada às concepções de hierarquia e disciplina, como princípios da organização da vida institucional. A observância do código social baseado nessas duas concepções estabelece os parâmetros para avaliar se pessoas e comportamentos são desviantes ou leais ao modo de ser militar.

Essa condição existencial conferida pelo ethos não é dada a priori, mas é algo que se constitui por aprendizagens, que englobam processos de desenvolvimento atitudinal (psicologia) e de aculturação institucional (sociologia). Nesse sentido, é possível entrelaçar as concepções de ethos, competências socioemocionais transversais - soft skills - e aprendizagem (Swiatkiewicz, 2014). Ser disciplinado, ser cônscio do significado da importância dos regulamentos, ser leal aos grupos de pertencimento e às autoridades são competências socioemocionais transversais, que podem ser desenvolvidas no cotidiano da vida na caserna. Em outras palavras, para além do código escrito do Estatuto, que esclarece o jogo sociológico militar, há outro nível de desenvolvimento e consolidação do ethos que está pautado no aspecto vivencial. Os comportamentos e as atitudes militares precisam ser colocados em prática, no cotidiano dos quartéis regulares e, principalmente, nas escolas de formação nos mais diferentes níveis.

Na visão de Goffman (1974) os quartéis são instituições totalizantes que organizam em amplitude e profundidade a vida das pessoas nelas imersas. Essa ideia se soma as análises de Janowitz (1967), Hunginton (2014) e Castro (2014) e vão convergir para aquilo que os autores identificam como os pontos centrais da educação em academias militares: a formação de um espírito de corpo e a construção de uma identidade militar. Assim, tem-se, por exemplo, que a vida de internato proposta nas academias militares, como parte do processo de socialização profissional, coloca em evidência diária a disciplina, a hierarquia e o espírito de corpo. Assim, esses elementos conceituais, que constam dos regulamentos, serão transportados para manifestações vivenciais da vida acadêmica que dão solidez à formação do ethos social militar. Essa perspectiva é consonante com a proposta da psicologia social cognitiva acerca das estratégias de modelação social e mudança de atitudes.

Para além da hierarquia, disciplina e espírito de corpo, cumpre perguntar se há outros perfis de competências socioemocionais para os militares na atualidade - já que o cenário pós-modernos é marcado por características de complexidade, volatilidade, ambiguidades e incertezas. Segue algumas indicações sobre a pergunta.

Nos estudos realizados por Gonçalez e Medeiros Filho (2012) sobre competências técnicas e psicossociais de militares em formação em academias militares americanas, destacam-se habilidades tecnológica, de obtenção e trato da informação, de geopolítica, de comunicação interpessoal e institucional, de compreensão e capacidade operativa em diferentes realidades culturais, de flexibilidade e adaptabilidade de comportamento e pensamento para o gerenciamento de crises e gestão de pessoas. São visíveis como fatores psicossociológicos se fazem presentes nesse rol de habilidades, demandando a produção atitudes e comportamentos mais dinâmicos e ativos para intervir com oportunidade na cena social. Assim, os desafios dos novos códigos de conduta militar da atualidade residem na fidelidade à hierarquia e à disciplina, por um lado, e no desenvolvimento de capacidades de decisão com autonomia e iniciativa, por outro. Nesse sentido, os autores sugerem que os militares devem aprender a avaliar suas condutas com base em princípios (e não simples regras), sempre preservando as finalidades institucionais e as diretrizes de seus comandantes.

Numa vertente mais psicológica, os estudos desenvolvidos na AMAN por Souza, Pinto, Pires e Nogueira (2018) organizam as competências atitudinais necessárias ao militar do Exército Brasileiro, com base em três categorias: as operacionais, as gerenciais e as relacionais. Na primeira categoria, observam-se relevantes competências como combatividade, decisão, iniciativa e rusticidade. Na segunda categoria (as competências gerenciais), destacam-se as atitudes de dedicação, disciplina intelectual, organização, persistência e responsabilidade. E na categoria das competências relacionais constam a camaradagem, a cooperação, o equilíbrio emocional, a honestidade, a lealdade e a sociabilidade. Abordagens desse tipo pretendem identificar perfis atitudinais que são significativos para atividade militar, além de buscar caminhos para desenvolvê-los, observando os princípios da educação militar: eminentemente prático e o mais próximo do realismo da atividade funcional.

Compreende-se que atitudes e habilidades socioemocionais são significativas para o oficial, assegurando ao militar a competência para liderar equipes frente a um cenário de situações extremas, como discutem Rosinha, Matias e Souza (2017). Para esses pesquisadores da psicologia militar, em situações extremas o domínio do líder propaga determinação, resiliência, confiança e coragem, levando-os à conclusão central de que a preparação para a batalha não é exclusivamente dependente de fatores tradicionais, como poder de fogo ou defesa, mas também é determinada por fatores humanos.

Por fim, o ethos militar é baseado nos valores, nos deveres e na ética compatíveis com a disciplina, a hierarquia, o espírito de corpo e a conduta individual. Também é construído pelas peculiaridades da atividade bélica, que envolvem a força física, a coragem, a decisão, o enfretamento do medo e a manutenção do equilíbrio emocional (Miranda, Moreira, Nogueira & Pinto, 2018). Esses elementos são forjados, cotidianamente, pelas práticas, ritos, símbolos e modo de agir típicos, num permanente processo vivencial de aprendizado social. O ethos da profissão militar é um processo passível de aprendizado e desenvolvimento, tanto por parte dos indivíduos quanto pela instituição. As pesquisas empíricas sobre essa realidade podem auxiliar na distinção daquilo que é significativo em termos das competências transversais a se desenvolver.

2.2 A Teoria Cognitiva Social

A Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura desenvolve uma concepção de aprendizagem social com base na relação recíproca e dinâmica entre uma agência pessoal e as estruturas sociais existentes. Trata-se de uma teoria explicativa do comportamento que observa um contínuo processo de autodesenvolvimento, que engloba a autorregulação e a autorreflexão, realizadas por uma “agência humana” ativa e intencional, que decidirá adotar padrões de comportamentos e pensamentos eficientes e adaptados às circunstâncias da vida (Bandura, 1989; 2001; Bandura; Azzi & Polydoro 2008; Bandura; Tognetta; Azzi, 2015).

O autodesenvolvimento da pessoa – por exemplo, o militar em relação à liderança – se daria como resultante do relacionamento entre um sujeito ativo, capaz de avaliar cognitivamente crenças, valores, pensamentos e propósitos, para

então, definir seu padrão de comportamento. Nessa operação atuam os elementos de um ambiente socialmente estruturado, que igualmente carregam valores, crenças e regras de conduta. A recíproca influência e o mútuo desenvolvimento da agência humana e da estrutura social reforçam a concepção de interdependência. Não se admite na Teoria Social cognitiva ideias de determinismo nem ambiental – por exemplo, de contingências de reforçamento – nem intrapsíquicas – como ocorre nas teorias psicodinâmicas – para explicação dos comportamentos. Para se compreender efetivamente o comportamento humano e obter algum grau de predição é necessário avaliar conjuntamente as duas categorias: um indivíduo dotado de intenção e com capacidade de autorregulação; e uma estrutura social que tem regras sociais, valores, propósitos e condutas específicas (Bandura, 2001; Bandura; Azzi & Polydoro 2008).

O desenvolvimento da Teoria Social cognitiva prevê a ampliação do construto de agência humana, incluindo a existência de uma agência coletiva, que também cumpre função no processo de autorregulação proficiente dos indivíduos, sendo, portanto, fator importante para o desenvolvimento. Por exemplo, as análises sobre os conflitos armados contemporâneos e as mudanças decorrentes na cultura das organizações contemplam a lógica de agência coletiva, com características autorreguladoras do pensamento institucional (as características coletivas se aperfeiçoam, se autorregulam). Nessa ampliação para a agência coletiva, pode-se melhor avaliar fenômenos como a conformidade social ou o desengajamento moral, questões de grande interesse para formação de agentes militares. Assim, características ambientais (aspectos da cultura e da política organizacionais) e características pessoais (os elementos de cognições, crenças, valores e afetos) estabelecem a vinculação necessária à compreensão e modificação dos padrões de desempenho desenvolvidos a partir desse encontro.

Em se tratando da vida profissional em academias militares, tem-se um acento do significado dessa dinâmica de autorregulação corretiva, como já mencionado na seção sobre o ethos militar, uma vez que o processo de socialização militar pretende a formação de um código de valores identificados com a profissão bélica, fato que demanda processamentos tanto da agência pessoal, quanto da coletiva.

Contudo, como advertem Bandura e colaboradores (2008; 2015), essa dinâmica entre uma agência pessoal e as estruturas sociais não se dá de forma automática, e sim a partir da ativação seletiva de um conjunto de recursos. Entre eles estão o resgate dos aprendizados por modelos sociais, a capacidade cognitiva da agência individual de estabelecer conexões comprehensivas e explicativas entre eventos, a inclusão dos aspectos afetivos e morais associados, que influenciarão nas decisões e ações (Bandura; Azzi & Polydoro 2008, Bandura, Tognetta & Azzi, 2015). Na Teoria Social Cognitiva há uma inseparável conexão entre o processo de autorregulação da agência pessoal com as estruturas e redes sociais em que se opera.

Nesse sentido, para o presente estudo, tem-se que a agência humana (nesse caso particular, o militar discente) e o ambiente social em que eles atuam (nesse estudo a AMAN) são elementos de mútua influência na compreensão dos padrões e das mudanças de comportamentos e pensamentos de ambos atores, influenciando o aprendizado social e o desempenho eficiente do construto em estudo nesse trabalho - a liderança militar.

2.2.1 Elementos da agência na Teoria Social Cognitiva

A Teoria Social Cognitiva coloca em lugar central a perspectiva *agêntica* do comportamento, com destaque para quatro características constitutivas principais: (1) a *intencionalidade*, que incluem planos e estratégias de ação para atingir um objetivo; (2) a *extensão temporal*, por meio da antecipação de resultados no futuro; (3) a *autorreação*, que procura dar forma apropriada ao curso das ações e motivações, regulando a execução, inclusive do ponto de vista moral; (4) a *autorreflexão*, que é a capacidade metacognitiva de refletir sobre si mesmo e a adequação de seus pensamentos e ações. Por meio dessa autoconsciência reflexiva as pessoas avaliam suas motivações, valores e o significado de suas buscas de vida. (Bandura, 2001; Bandura; Azzi & Polydoro 2008).

Assim, as pessoas (e organizações) criam objetivos para si próprios e preveem resultados prováveis para gerar e motivar seus esforços antecipadamente (intencionalidade e extensão temporal). A *agência* exerce a autorregulação sobre a ocasião, a forma e a intensidade em que as ações são executadas, num processo de

autorreação que envolve quatro subfunções: o automonitoramento, a auto-orientação de desempenho por meio dos padrões pessoais e da autorreação corretiva. E na atividade metacognitiva da autorreflexão (autoconsciência) as pessoas julgam a correção de seu pensamento preditivo e operativo frente aos resultados de suas ações, os efeitos que as ações de outras pessoas produzem, o que as outras pessoas acreditam, as deduções do conhecimento estabelecido e que necessariamente decorrem disso (Bandura, 2001; Bandura; Azzi & Polydoro 2008).

Observa-se que os elementos do construto de *autoeficácia* (Bandura, 1977; 1982) já se fazem presentes, principalmente no tocante a intencionalidade das ações e na antecipação ou expectativa acerca das capacidades de desempenho. Esse tipo de realidade é de fácil observação entre os grupos militares com características especiais (Forças Especiais, por exemplo), que após a passagem por treinamentos e missões de alto grau de dificuldades – físicas, cognitivas e emocionais - carregam no seu lema militar (cognição) a ideia de autoeficácia : *Qualquer missão, em qualquer lugar, a qualquer hora, de qualquer maneira.* Esses militares carregam um alto senso de propósito e cumprimento de missão, contabilizando na sua trajetória inúmeras passagens de dificuldades superadas (e aqui entram os processos de autorreação e autorreflexão), que acabam por favorecer os mecanismos de autorregulação, incluindo processos da autoeficácia.

Numa ampliação da exposição sobre autorregulação corretiva, Bandura (2001) explica que embora o futuro não tenha existência material, pois ainda não é real e, portanto, não pode causar nada no comportamento, sua representação, em termos das expectativas, já se mostra presente nas motivações para responder. As representações cognitivas do futuro no presente servem como guias motivadores atuais do comportamento. No exemplo das tropas militares, a expectativa de sucesso ou fracasso no desempenho em relação a um treinamento militar ou mesmo uma missão de ataque real já tem um efeito sobre as formas de oficiais e subordinados (os agentes) se comportarem na realidade. A expectativa atua sobre o desempenho pessoal e na capacidade de gerar motivação para si e para os liderados, sendo a autoeficácia um processo importante para as pessoas que pretendem liderar outras pessoas. Sobre esses pontos, Bandura, Azzi e Polydoro se expressam da seguinte maneira:

Os agentes não são apenas planejadores e prognosticadores, pois adotam padrões pessoais, monitorando e regulando seus atos por meio de influência autorreativas. Fazem coisas que lhes trazem satisfação e um sentido de amor-próprio abstendo-se de atos que levem à autocensura as pessoas não são apenas agentes da ação, mas também são autoinvestigadoras do próprio funcionamento por intermédio da autoconsciência funcional refletem sobre sua eficácia pessoal, a integridade de seus pensamentos e atos, o significado de suas buscas, fazendo os ajustes necessários. O pensamento antecipatório e a autoinfluência fazem parte dessa estrutura causal do comportamento. (Bandura, Azzi & Polydoro 2008, p. 15).

O funcionamento humano está enraizado em sistemas sociais, cabendo à agência pessoal operar dentro de amplas redes de influência socioestruturais. Nas relações entre agências as pessoas criam sistemas sociais para organizar, guiar e regular as atividades humanas. As práticas de sistemas sociais por sua vez, impõem limitações e proporcionam recursos e estruturas de oportunidades para o desenvolvimento e funcionamentos pessoais.

Como decorrência da bidirecionalidade na dinâmica de influências, a Teoria Social Cognitiva *rejeita* o dualismo entre a agência pessoal e uma estrutura social *desconectada* da atividade humana. Isso significa reafirmar que para se compreender o comportamento humano, atingir alguma capacidade de predição, atuar no sentido de produzir modificações, isto é, organizar e direcionar algum grau de aprendizagem é necessário considerar uma relação de via dupla entre a agência humana - indivíduo dotado de intenção e com capacidade de autorregulação - e a estrutura social existente – com suas regras sociais, valores, propósitos e modos de operação.

Pelas razões expostas, avalia-se que a Teoria Social Cognitiva permite uma compreensão significativa para o fenômeno da liderança militar, considerando o aspecto dinâmico de seu aprendizado social, em que pesam a organização social que o construto é desenvolvido e os agentes humanos que participam dessa rede social (militares docentes e discentes).

2.2.2 A Modelação Social

Com base na premissa da Teoria Social Cognitiva, que a agência humana não está desconectada da estrutura social, tem-se no processo de modelação o uso de modelos sociais para transmitir de forma empírica representações, crenças e formas de agir que funcionam como guias, para produção de desempenhos hábeis

e no estabelecimento de padrões para então realizar os ajustes corretivos na direção de uma proficiência comportamental. Os modelos oferecem um critério para obtenção de um *feedback* durante o processo de autorreflexão sobre as próprias capacidades e motivações para a ação. Isto é, no processo modelação social a ação dos modelos sociais fornece as bases externas comparativas para a ação autorreguladora da agência pessoal, no tocante as construções das próprias representações e da ação competente. É com base nas informações extraídas dos modelos e da autorregulação que as habilidades pessoais são aperfeiçoadas, com repetitivos ajustes corretivos na equiparação de concepções durante a produção do comportamento. (Bandura; Azzi & Polydoro 2008; Bandura, Tognetta, & Azzi, 2015).

Para Teoria Social Cognitiva há uma quantidade significativa de aprendizados decorrentes da modelação social, processo que não se confunde com condicionamento. Num contraponto ao behaviorismo, avalia-se como limitado depositar certos tipos de aprendizados exclusivamente às consequências reforçadoras e punitivas, pois além de não ser possível utilizar desse recurso irrestritamente, haveria uma demora adaptativa imposta pelo processo (passar da tentativa-erro até a consolidação do comportamento desejado). Nesse rol de aprendizados estão comportamentos e cognições ligados às expressões religiosas, culturais, linguísticas, práticas e costumes familiares, práticas ocupacionais e sociais – inclui-se aqui a liderança. Dessa forma, a modelação social é um caminho mais curto a ser feito pelo indivíduo para aprender os estilos de pensamento e de comportamento eficazes, dada a ampla possibilidade de observações de diversos modelos funcionais (outras pessoas em operação), tornando o processo de aprendizado mais rápido (Bandura, 1986; Bandura; Azzi & Polydoro 2008).

Cabe destacar que a proposta de aprendizado por modelação social é diferente das interpretações dadas por psicólogos comportamentais sobre o construto - quando avaliam ser a aprendizagem por observação uma variante da aprendizagem por discriminação do behaviorismo. Os resultados dos experimentos desenvolvidos por pesquisadores da área demonstram que há processos de aprendizagem por observação sem a existência de respostas ou reforçamento. Isto é, há situações em que apesar do reforço estar disponível o

agente opta por não exibir o comportamento e, em outros casos, mesmo quando a consequência era punitiva houve a emissão da resposta. Nesse sentido, há uma série de processos cognitivos não observáveis de uma forma direta, pois não se traduzem necessariamente em comportamentos, que atuam no processo de aprendizagem por modelação social (Bandura; Azzi & Polydoro 2008).

Observa-se que nos casos que há imitação do comportamento, mesmo sem reforço, as crenças sociais e as expectativas de resultados são as motivações que levariam à imitação do comportamento (ou de pensamentos), não se tratando de discriminar estímulos. Assim, as diferentes crenças e expectativas de sucesso ou de insucesso frente à situação, produzidas por cada indivíduo, mesmo eles tendo vivenciado as mesmas experiências de aprendizados anteriores, explicam melhor as diferentes tomadas de decisão (resposta ou não resposta) frente às situações. Nesse sentido o agente faz a modulação das respostas frente ao ambiente, tendo como base as informações que extraiu dos modelos sociais que observou e as suas crenças e expectativas quanto aos resultados futuros (Bandura; Azzi & Polydoro 2008). Esses elementos são interessantes para se pensar sobre os comportamentos e atitudes que as pessoas identificadas como líderes podem modular na relação com os liderados, isto é, pode ser que haja uma ligação entre as crenças e expectativas de desempenhos próprios que vão inibir ou motivar ações identificadas como necessárias à liderança em cada situação (autoeficácia).

Na compreensão da aprendizagem por modelação social, os pesquisadores concluem que o processamento ativo subjacente ao observável se serve de quatro tipos de subfunções cognitivas em operação: a atenção, a representação, a tradução ativa e os processos motivacionais (Bandura; Azzi & Polydoro 2008). Dessa maneira, o observador atento é capaz de construir uma representação do fato (por meio de memória e significados, por exemplo). Esses dois elementos iniciais (atenção e representação) vão permitir ao agente uma recuperação ativa do que foi internalizado, resultando na possibilidade de desempenhar a ação observada do modelo – em nível de execução inferior, similar ou superior. Contudo, para que tal ativação ocorra é necessário que o agente julgue a pertinência da ação – autorregulação – cabendo nessa decisão critérios de natureza prática, adaptativa, ética e afetiva (Bandura, 2001; Bandura, Tognetta; Azzi, 2015).

Ao se traduzir essa dinâmica para vida de aprendizado na Academia Militar, têm-se nos oficiais-instrutores os modelos profissionais selecionados pelo sistema social para serem observados por cadetes. Essa observação ativa permite parâmetros de desempenho para um feedback pessoal, sendo necessária a elaboração de uma representação internalizada, julgada proficiente ou não. Em momentos posteriores, as representações interiorizadas poderão ser ativamente reproduzidas, havendo certa dose de expectativas quanto à capacidade pessoal de execução e dos efeitos que produzirão. Cabe aqui recuperar a observação de Castro (2014, p. 24) sobre a produção sociológica da identidade militar: “na interação com outros cadetes mais antigos e com oficiais que se aprende como é ser militar.” Contudo, cabe enfatizar a contribuição psicológica, fundada na Teoria Cognitiva Social, que amplia o potencial explicativo dos comportamentos humanos: *o aprendizado com base em modelos sociais terá sempre aspectos de singularidade próprios de cada agente individual, que reflete e autorregula qual será seu comportamento final* (Bandura, 2001; 2004).

A partir dessa perspectiva teórica, com base nos conceitos de agência humana e modelação social, é possível organizar vários elementos da aprendizagem psicossocial militar. Assim, a compreensão das padronizações das aprendizagens – para a formação do ethos profissional e para produção dos modelos sociais militares –, e do processo de autorregulação corretiva explicam as cognições e comportamentos singulares de cada agência humana (as crenças, pensamentos e valores que influenciam as avaliações e os julgamentos de cada pessoa, resultando numa ação). Não se trata de um processo de conformidade social ou modelagem behaviorista, mas de *confirmação dos laços imbricados da dinâmica de aprendizagem social com ação ativa da agência: reconhecer as padronizações e as influências sociais, como forma de identidade de grupos; agir de forma individualizada intencional e autorregulada, com flexibilidade e adaptabilidade, principalmente em momentos de crise, e que caracteriza a autorreflexão e autorregulação* (Bandura, 2001; 2004).

Esse tipo de realidade parece estar presente no processo de formação dos valores militares a serem desenvolvidos pelas academias militares. Por exemplo, embora o objetivo institucional seja a formação de profissionais que respeitem valores como a hierarquia e a disciplina, nem todos os indivíduos se guiam assim.

O sistema social oferece os modelos, mas há uma posição central da agência frente à modelação social. Isso não invalida os esforços de compreender e aprimorar os processos de modelação social existentes na estrutura social, pois seguindo a lógica da autorreflexão e autorregulação, não há agência humana desconectada da estrutura social e sistema social que não seja modificado pelas ações dos indivíduos Bandura (2001).

Por outro lado, quando se considera as discrepâncias entre a modelação social pretendida e as ações do indivíduo no exercício de seu papel social, sob a ótica da agência coletiva, é possível considerar que talvez os modelos sociais estejam comunicando outros tipos de feedback diferentes dos propósitos da instituição. Nesse sentido, no processo de autorregulação corretiva, a agência coletiva pode melhor avaliar a compreensão das crenças, valores e comportamentos que os modelos sociais escolhidos estão transmitindo no processo de aprendizado, e assim autocorreções mais adequada aos propósitos.

Na tarefa de compreender os processos de pensamento que resultam em desempenhos proficientes, a Teoria Social Cognitiva verifica quais os processos estão associados ao desenvolvimento de competências para tomada de decisão. Em níveis de conhecimento fatual e procedural – que envolvem processos cognitivos simples, com recursos de memorização ou de sequência de comportamentos roteirizados – há um alto grau de adesão aos modelos sociais, com menor esforço dos processos de autorregulação. Em problemas mais elaborados – ligados a questões de natureza moral ou de relacionamento entre pessoas – seriam necessários utilizar de recursos autorreguladores multifacetados e sistemas de feedback corretivos, para ser chegar em comportamentos mais proficientes. Isso porque o feedback que acompanha a ação modelos sociais são de natureza mais complexa, exigindo maior esforço cognitivo do indivíduo que observa. Apesar da complexidade, as equiparações das ações demonstradas pelos modelos seguem fornecendo as bases comparativas para a ação autorreguladora da agência pessoal, no tocante as construções das próprias representações e da ação competente.

Por exemplo, na Liderança Transformacional (Bass, 2008) a pessoa identificada no papel de líder deve ser capaz de fazer a leitura das necessidades interpessoais dos liderados, tendo que exercer uma escuta empática e, em alguns

casos, tendo que modificar posturas prescritas em regras de relacionamento institucionalmente consagradas. Nesse sentido, tentativas de solucionar problemas de comando e liderança de equipes de forma prescritiva (como existem em manuais de liderança) não são garantia de proficiência adaptativa, sendo necessárias interferências autorreguladoras refletidas - o agente vai construindo na experiência as ações mais ajustadas às necessidades coletivas e aos problemas apresentados. Nesse sentido, os estudos de elementos cognitivos, afetivos e atitudinais inclusos nos modelos sociais podem favorecer o feedback acerca das habilidades e competências socioemocionais para atingir um bom desempenho no convívio social, sendo elementos relevantes para o exercício profissional militar (Pinto, Nogueira & Souza, 2021; Souza, Pinto, Pires & Nogueira, 2018).

Em suma, os modelos sociais transmitem as representações e as crenças do sistema social, que funcionam como guias para produção de desempenhos hábeis. Esses padrões são utilizados para se fazer os ajustes corretivos no desenvolvimento da proficiência comportamental. Não se trata de uma replicação irrefletida, já que essas habilidades são aperfeiçoadas com repetitivos ajustes corretivos por cada agência individual.

2.2.3 Modelação social, imitação e inovação

Segundo os pesquisadores da Teoria Social Cognitiva há diversas concepções imprecisas a respeito da natureza e dos limites da modelação como processo de aprendizagem, por exemplo, interpretá-la como “imitação” de resposta. Ao se deter sobre a modelação abstrata, observa-se que esse tipo de aprendizagem social busca abstrair as informações transmitidas por certos modelos, extraíndo uma compreensão da estrutura e dos princípios subjacentes que orientam o comportamento. Não se trata de mimetismo de resposta dos modelos sociais, pois os indivíduos exercem um esforço cognitivo de apreensão dos princípios organizadores (Bandura, 1986; 2001; Bandura; Tognetta; Azzi, 2015). Por ser uma atividade cognitiva da agência individual sempre haverá interpretações e decisões particulares, levando a novas versões do comportamento, isto é, não há reprodução exata do observado. Assim, é possível aos agentes adaptar o comportamento para adequá-lo às mudanças em determinadas circunstâncias. Por exemplo, cada agência humana observa as habilidades e ações

para liderança militar demonstrada por um modelo social (um oficial). Essa informação precisa ser extraída da realidade observada para que ofereça o feedback instrutivo para cada agente individual, ou seja, é necessário que a agência faça a extração dos valores militares divulgados pelo o modelo social. Assim, aperfeiçoam-se as competências do observador na seleção daquilo que considera relevante para influenciar e dirigir os grupos militares, aumentando a adesão ao líder e a efetividade das operações coletivas – processo de autorregulação corretiva.

Outra concepção sobre a modelação social que precisa de correção teórica sustenta a ideia de esse processo reduz a criatividade do agente. Para Teoria Social Cognitiva a inovação pode emergir a partir da modelação social decorrente da observação de diferentes modelos funcionais. Os observadores não criam seus padrões de comportamento e de crenças com base em uma única fonte e, também, não adotam integralmente todos os atributos dos modelos sociais observados (mesmo os preferidos). A combinação de diversos aspectos de diferentes modelos em novos são fontes da inovação e criatividade (Bandura; Azzi & Polydoro, 2008). Esse fato reforça a ação agêntica de cada pessoa, quanto à autorregulação, autorreflexão e proatividade nessa mistura seletiva dos comportamentos da modelação (sem esquecer as características de intencionalidade e de avaliação antecipatória dos resultados, isto é, na avaliação da sua capacidade de realizar a tarefa e nas expectativas obtenção de resultados positivos). Explica-se, assim, porque dois observadores diferentes podem criar novas formas de comportar e pensar.

Bandura (2001) observa que as habilidades cognitivas podem ser promovidas por modelação verbal. As verbalizações utilizadas por instrutores e aprendizes auxiliam na melhor identificação das estratégias utilizadas para lidar com as situações do cotidiano, na autocorreção de erros e na motivação de si próprios. Isso porque, por um lado, o modelo social ao explicitar em voz alta os raciocínios durante a resolução de problemas, oferece ao aprendiz a possibilidade de compreensão e reflexão sobre os pensamentos associados às decisões e ações. E para o modelo, a verbalização de seus próprios processos de pensamento, o ajuda a avalia melhor o problema, clarificando informações relevantes que

poderão conduzir a soluções alternativas (inovação) e fazer a autorregulação corretiva.

A modelação também pode prover a criatividade quando ela permite observar modos não-convencionais de pensar, aumentando assim as possibilidades de inovação nas pessoas (Bandura; Azzi & Polydoro, 2008). De maneira geral, a criatividade implica sintetizar o conhecimento existente em novas maneiras de pensar e de fazer as coisas.

No resgate de um exemplo de como a modelação social pode ser fonte de criatividade, cita-se a experiência nas operações norte-americanas no Iraque e Afeganistão, entre 2003 e 2009. O comandante militar da época relata entre seus principais desafios à ocasião o de instrumentalizar as tecnologias da informação nas dinâmicas sociais diárias de comando e liderança militar. A tecnologia da informação permitia o acesso rápido entre o alto comando e os militares da ponta da linha, mas os modelos de interação social constituíam barreiras, pois havia uma cultura de hierarquia para tramitação das comunicações. A nova realidade tecnológica impactava as noções de hierarquia à medida que um oficial de baixa patente tinha acesso direto ao alto comando e que, na experiência específica dos conflitos contemporâneos no Oriente Médio, havia possibilidade e necessidade de velocidade da informação frente à disciplina da cadeia hierárquica (McCrystal et al., 2015). Das observações feitas para solucionar esse conflito estavam os registros e memórias das próprias experiências com antigos comandantes, sobre questões envolvendo comunicação, hierarquia e atividade militar. Assim, McCrystal e colaboradores (2015) orientam aos oficiais-instrutores e às atuais organizações militares, que busquem nas experiências contemporâneas os modelos sociais que consideram mais efetivos e, além disso, que permitam a apresentação novos modelos operativos (criatividade). E para garantir que sejam seguros (ou menos arriscados), que se utilizem dos modelos de educação 4.0 - diferentes atores, atuando num ciberespaço por meio de simuladores de combate, produzindo novos modelos doutrinários e oportunizando o adestramento da tropa. E no tocante ao perfil de hierarquização das relações sociais há um apelo por capacitação das lideranças militares, com habilidades transversais que incentivem as interconexões e transformem as suas configurações de gestão de pessoas, para

desenvolver novos modelos sociais funcionais, que sirvam aos jovens oficiais de feedback para autorregulação ativa do próprio comportamento.

Numa sistematização parcial, observa-se que há falhas na compreensão da modelação social como pura imitação e como um obstáculo para inovação. Se por um lado as pessoas podem, por motivos de economia de esforços e tempo, dispor de modelos sociais para automatizar comportamentos, o mais frequente é que sejam ativas no processo de avaliação e decisão sobre como agir. Nesse processo de autorregulação corretiva continuam reinventando características básicas de sistemas, serviços e produtos e, assim, adotam os elementos que julgam vantajosos, fazendo as melhorias, sintetizando novas formas e os adaptam a suas circunstâncias específicas. Esses processos não podem ser confundidos com imitação de modelos ou bloqueio da inovação (Bandura, 2001; Bandura; Azzi & Polydoro, 2008).

Por fim, a modelação cognitiva se mostrou altamente adequada para aumentar a autoeficácia percebida e criar outras habilidades cognitivas mais complexas e inovadoras (Bandura, 2001). Compreende-se que esse tipo de operação realizada pela agência humana é de extrema relevância para aprimorar os modelos de liderança com foco no desenvolvimento de equipes.

2.3 Autoeficácia

A definição de *autoeficácia* como proposta por Bandura, em 1977/1982, alude à crença do sujeito sobre a capacidade própria de realizar com sucesso alguma atividade. Compreendido a partir da Teoria Social Cognitiva o construto carrega a essência doutrinária de atribuir à pessoa o perfil de agente de seu processo de desenvolvimento. De maneira diversa da abordagem comportamentalista, não sustenta o desenvolvimento como resultado da interinfluência da resposta com os estímulos ambientais, mas como consequência da ação do indivíduo sobre o entorno.

Sob os fundamentos da Teoria Social Cognitiva, o comportamento humano é explicado com base num modelo de reciprocidade triádica, cuja matriz perceptiva entrelaça em uma mesma perspectiva o ambiente externo, os fatores pessoais (as emoções, o aparato biológico, os conhecimentos inseridos na estrutura cognitiva) e a conduta própria daquele indivíduo. Nessa imbricada

relação, a agência humana age sobre o meio, alterando e produzindo novos resultados, ao mesmo tempo em que se modifica, edificando novos pensamentos e elaborando diferentes respostas, que terão influências incontestes para o seu comportamento futuro (Bandura, 1989; Martínez & Salanova, 2006).

Para Bandura, Azzi e Polydoro (2008) a função de agente do desenvolvimento significa influenciar nas relações com o mundo de modo intencional, modificando-se as circunstâncias da vida e a si mesmo. Para tanto são necessários o aprimoramento pessoal, por meio dos processos de autorregulação e autorreflexão, que permitirão o exercício do controle criativo e proativo das interações sociais, evitando posturas reativas e pacientes das influências ambientais.

Como já explorado em outras partes desse trabalho, Bandura (2001) delineia quatro importantes características para o perfil da agência humana: a *intencionalidade*, a *antecipação* (ou extensão temporal), a *autorreatividade* e a *autorreflexão*. No tocante à *intencionalidade* o sujeito age na com o propósito definido e, para tanto, intenciona alcançar os resultados com base num plano de ação. Na *antecipação*, as pessoas preveem os resultados de ações ainda não sucedidas, de forma a gerar expectativas pelos resultados de suas condutas prospectivas. Assim, os sujeitos aumentam a própria motivação e esforço para obtenção êxito na atividade. Na *autorreatividade* o destaque está no monitoramento constante das reações no desenrolar da ação e na adequação da conduta. Em relação à *autorreflexão* o indivíduo avalia as crenças, as motivações e a eficácia pessoal implicadas na situação e, decorrido o exame reflexivo, corrige as estratégias para a próxima conduta, com vistas na manutenção dos aspectos positivos e na correção dos aspectos considerados negativos no comportamento.

Intitula-se *autoeficácia* a percepção do indivíduo de que suas capacidades e habilidades resultarão em sucesso de desempenho quanto utilizadas na realização de determinadas atividades. A construção dessa percepção ocorre no desenrolar das condutas do sujeito. Como sublinhado anteriormente, o sujeito autorreflete e auto-observa, no decorrer da ação, e julga sobre a eficiência dos resultados provenientes da ação praticada. Em suma, considera-se a autoeficácia como a crença do sujeito em relação à repercussão profícua da execução de exercícios específicos (Bandura, 1998).

Costa (2003) amplia a definição apresentada ao considerar que a competência não se restringe apenas ao sentimento de ser eficaz em determinadas condutas. Para o autor, a *autoeficácia* provoca no sujeito significativas alterações na maneira de reagir e de pensar, além de causar alterações no comportamento antecipatório. O indivíduo se sente em melhores condições na execução de uma atividade terá pensamentos assertivos sobre os resultados, emoções positivas e, no processo de antecipação, conduzirá sua imaginação para o bom desempenho.

Martínez e Salanova (2006) defendem de forma convicta que a percepção de competência pessoal é construída a partir das capacidades já desenvolvidas no sujeito. Assim, ao avaliar-se durante o comportamento o indivíduo passa a crer no desempenho futuro eficaz em outras atividades. A *autoeficácia* é alta ou reduzida a depender do autojulgamento. Contudo, os autores advertem que essa percepção não é um sentimento generalizado. O sujeito não se sente eficiente em toda conduta, mas sim em domínios específicos.

Ferreira (2011) considera que as crenças de *autoeficácia* oferecem as bases para a motivação humana, o bem estar e as realizações pessoais estando, diretamente ligadas ao funcionamento das capacidades humanas autorregulatórias. Nos processos motivacionais a *autoeficácia* exerce um aspecto ativador do comportamento, pois a automotivação é cognitivamente gerada por pensamentos antecipatórios. Isso não significa que os pensamentos antecipatórios são as causas da motivação, mas que atuam como mecanismo autorregulatório que pode transformar e incentivar ações, sendo bom indicador preditivo dos comportamentos.

No tocante ao desempenho funcional e à qualidade de vida, a *autoeficácia* percebida resultante dos pensamentos antecipatórios tem associação com a melhora desses aspectos, quando observada em níveis aumentados.

Os trabalhadores que têm alta *autoeficácia percebida* escolhem resolver o problema com estratégias que melhoram seu trabalho e a sua qualidade de vida, e ao contrário, os que têm uma baixa eficácia ocupacional percebida, acreditam que pouco podem fazer para alterar situação em que se encontram. Apresentam estratégias disfuncionais para aliviar a tensão, como por exemplo, o professor que não busca alternativas de apresentação de um mesmo conteúdo de diferentes maneiras limitando- se a atribuir ao aluno o baixo desempenho que este apresenta (Ferreira, 2011, p. 09).

Lima e Formiga (2022) realizaram um estudo correlacional das variáveis *autoeficácia*, metacognição e engajamento com as atividades acadêmicas e

militares. Com base nos dados de oficiais (tenentes) pilotos da Força Aérea Brasileira (FAB) em estágio no curso de especialização de aviadores de caça, os resultados apontam que o elevado senso de *autoeficácia* tem relação direta com o melhor desempenho escolar. Controlando-se variáveis como conhecimento prévio e capacidade geral (parte decorrente do processo seletivo a que são submetidos os estagiários, antes do início das atividades), alunos com crenças frágeis de suas capacidades tinham desempenhos piores no desenvolvimento do estágio. Além disso, constatou-se que a *autoeficácia* gera comportamentos autorregulatórios que influenciam na escolha de estratégias eficazes de aprendizagem - alunos com crenças elevadas de eficácia tendem a escolher métodos de estudo que geram resultados positivos. Os autores também relatam os efeitos positivos dos processos autorregulatórios da agência a partir das experiências pessoais de voo, das observações diretas feitas pelos estagiários, das instruções e das operações feitas pelos pilotos-instrutores, a persuasão social decorrente dos *debriefins* das missões feitos pelos instrutores, e da habilidade de cada estagiário em realizar as leituras de seus próprios estados fisiológicos (indicadores de segurança e ansiedade frente às atividades de instrução de voo). Todos esses elementos são partes do processo de aprendizagem social que se beneficiam da percepção de *autoeficácia*.

Em função da exposição feita, avalia-se que *autoeficácia* é um construto que apresenta associações positivas para o desempenho individual daqueles que demonstram essa variável aumentada. Tais resultados levam a inferir que pode haver participação significativa da *autoeficácia* para liderança militar, sendo esse um dos propósitos dessa pesquisa.

2.4Autoestima

Segundo VandenBos (2015) a autoestima pode ser entendida como o grau em que as qualidades e as características contidas no conceito de si próprio (autoconceito) são percebidas como positivas. Reflete a autoimagem física do sujeito e sua visão sobre as próprias realizações, capacidades e valores. Quanto mais positiva é a percepção dessas qualidades e características, maior é a autoestima. Um grau razoavelmente alto de autoestima é considerado um

componente importante da saúde mental, enquanto a baixa autoestima e sentimentos de inutilidade são associados aos sintomas depressivos comuns.

Guzzo (2002) aponta algumas razões que justificam o estudo da *autoestima*: a) a associação com diversos aspectos da personalidade, sendo um construto complexo na sua estruturação e nos seus efeitos; b) por relacionar-se com a saúde mental (bem-estar psicológico); c) sua carência está relacionada com a depressão e suicídio; d) pessoas que solicitam ajuda psicológica expressam, frequentemente, sentimentos de baixa autoestima; e) é um indicador social chave na análise de crescimento e progresso social.

No campo interpessoal, estudos indicam que a *autoestima* tem relação com desempenho social, pois pode influenciar a expectativa dos sujeitos sobre os resultados de seu próprio desempenho e apresenta implicações diretas na capacidade de ser assertivo nas relações sociais. A alta *autoestima* está associada a um maior suporte social, satisfação com a vida acadêmica e menor percepção de solidão. Pessoas com elevados níveis de *autoestima* responderam melhor ao *feedback* de outras pessoas (Bandeira et al., 2005).

Para Hutz e Zanon (2011) as características aumentada ou diminuída da *autoestima* pessoal tendem a se manter estável ao longo do tempo e em diversos contextos da vida adulta. Na cultura ocidental, a *autoestima* se correlaciona positivamente com satisfação com a vida e negativamente com depressão. Os autores destacam a existência de estudos que apontam para correlações significativas entre a alta *autoestima*, rendimento escolar e aprovação, em diversos grupos culturais e étnicos. Ao analisarem os motivos desses resultados, os autores vinculam o surgimento da alta *autoestima* com o reconhecimento positivo dos indivíduos pelas pessoas próximas e/ou significativas, como pais e professores.

No contexto militar, Rohall, Prokopenko, Ender, e Matthews (2014) descrevem resultados de pesquisa sobre *autoestima* com 3.954 cadetes norteamericanos nos anos de 2002 e 2009. Os dados apontam que a autoestima individual está positivamente associada à autoestima do grupo, ou seja, cadetes que tiveram uma atitude positiva em relação aos demais militares revelaram níveis mais elevados de autoestima pessoal. Outro dado significativo desse estudo indica

que quando a *autoestima* individual e a coletiva estavam aumentadas a correlação foi negativa para casos de depressão, confirmando estudos anteriormente citados.

Taubman-Ben-Ari e Findler (2006) descrevem resultados de estudos sobre motivação para o serviço militar de jovens recrutas das Forças Armadas Israelenses, em situação de mobilização para combate e iminente risco de morte. Os dados levantados com 156 militares recrutados indicaram que a *autoestima* atuava como fator de proteção contra a ansiedade frente à possibilidade de morte, isto é, quando a *autoestima* estava aumentada no militar exibia menos comportamentos e sentimentos relacionados à ansiedade frente aos perigos do combate. De forma contrária, jovens com baixa *autoestima* interpretavam o serviço militar como atentatório ao seu bem-estar físico e mental.

Dados de pesquisas realizadas com cadetes norteamericanos, de Chemers, Watson e May (2000), que associavam níveis de *autoestima* e a maior disposição para assumir posições de liderança indicaram uma insuficiência de dados para relacionar a *autoestima* como fator preditivo da liderança. Para os autores, os resultados inconclusivos e a natureza complexa da liderança sugerem o prosseguimento nas investigações. No presente trabalho de pesquisa, uma das hipóteses consiste em avaliar se a *autoestima* tem associação com a liderança de militares.

O principal instrumento de mensuração do fenômeno da *autoestima* utilizado por pesquisadores na atualidade consiste na consagrada Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR). Rosenberg (1965) desenvolveu uma escala unidimensional que mensura as percepções de autoestima em níveis alto, médio e baixo. A *autoestima* alta está relacionada com autojulgamento de valor, confiança e competência. Quando a *autoestima* é média há uma oscilação entre aceitação e reprovação de si mesmo. Se *autoestima* é baixa, há uma associação com sentimentos de incompetência e falta de capacidade para superar as dificuldades (Sbicigo, Bandeira & Dell'Aglio, 2010). Originalmente o instrumento foi construído por 10 itens, sendo 5 relacionados com autoimagem positiva e os outros 5 relacionados com autoimagem negativa, com respostas no formato Likert de 5 pontos, variando desde “discordo totalmente” até “concordo totalmente” (Ibidem, 2010).

A Escala de Autoestima de Rosenberg foi traduzida para 28 diferentes línguas, em mais de 50 países, contemplando o contexto nacional. A estrutura unidimensional da escala é considerada controversa, podendo manifestar algumas variações fatoriais em alguns casos. Mesmo assim, sua aplicação nos diversos contextos indica boa consistência interna, tanto com públicos adolescentes quanto de adultos (Sbicigo, Bandeira & Dell'Aglio, 2010). A *autoestima* é considerada como um importante preditor de resultados favoráveis, tanto na adolescência quanto na vida adulta, tendo relação direta com sucesso ocupacional e desempenho acadêmico (Ibidem, 2010).

No campo militar, estudo realizado por Nogueira e Ribas Júnior (2018), com 933 cadetes da AMAN, apontam para confiabilidade da Escala de Autoestima de Rosenberg (1965) no estudo da autoestima com os resultados de desempenho acadêmico. Os autores identificaram que há a correlação entre o desempenho escolar e os níveis alto ou baixo da autoestima. No presente trabalho se pretende avaliar como a *autoestima* se comporta em relação ao fenômeno da liderança militar – recordando que o desenvolvimento da liderança é uma das metas educativas da AMAN.

2.5 Lócus de Controle

Introduzido na psicologia por Rotter (2011), o *lócus de controle* é um construto utilizado para categorizar a motivação básica das pessoas em relação a percepções sobre o quanto de controle possuem sobre as diversas condições de suas vidas. O autor observa que alguns sujeitos creem que são eles próprios os maiores influenciadores de seus destinos, enquanto outros atribuem a elementos alheios a própria vontade as causas do que lhes acontece. As análises dessas duas formas de perceber as relações do indivíduo frente à realidade repercutem sobre as maneiras de sentir e atuar no mundo – e na proposta desse trabalho de pesquisa, pode impactar o desempenho do papel de liderança.

Para mensura essas tendências foram criadas duas categorias para avaliar o quanto a pessoa percebe o controle das situações relacionadas à própria vida, sendo as duas dimensões as seguintes: o *lócus de controle interno* e o *lócus de controle externo*. A primeira tendência indica o quanto a pessoa se perceber como

controlador dos acontecimentos e a segunda que os acontecimentos são controlados por fatores externos à pessoa (Coleta, 1987; VandenBos, 2015).

As duas dimensões anteriormente citadas - o *lócus de controle interno* e o *lócus de controle externo* - serviram de base para a criação de várias escalas de medida do fenômeno. Descrevem-se, a seguir, as duas principais escalas utilizadas nas pesquisas da atualidade.

Incialmente, a Escala de Lócus de Controle Interno-Externo de Rotter (2011), também conhecida como Escala Internalidade-Externalidade (I-E), apresenta formulação unifatorial, composta por 23 itens válidos e 6 de distração. A unidimensionalidade da Escala Internalidade-Externalidade de Rotter (2011) é apontada como uma limitação por parte dos pesquisadores, pois há uma percepção de que a *externalidade* poderia ser decomposta em outros campos de controle, para além do mero acaso, permitindo a análise de nuances do fenômeno.

No instrumento elaborado por Hanna Levenson (1981), a medida da *externalidade* como *Lócus de Controle* não revela, necessariamente, que seria algo ruim ou indesejável, podendo estar relacionada às questões contextuais da realidade das pessoas (Coleta, 1987; Tamayo, 2012), como no caso dos militares, que vivem sob um sistema disciplinar alicerçado no respeito à hierarquia. Levenson (1981) dividiu a *externalidade* em duas, pois entendia que havia diferença entre pessoas que acreditam no poder de outras sobre si e pessoas que percebem o mundo como imprevisível e incontrolável. Desta forma, como descrito por Coleta (1987), a Escala de Levenson realiza uma medida do *lócus de controle* em três dimensões: *Internalidade* (I), *Externalidade outros Poderosos* (P) e *Externalidade-Acaso* (C).

Na dimensão da subescala I (*Internalidade*) a medida se refere ao quanto às pessoas acreditam que têm controle sobre suas próprias vidas (dimensão pessoal). Na dimensão da subescala P (*Externalidade outros Poderosos*) avalia-se a percepção de que o controle estaria nas mãos de outras pessoas poderosas (dimensão social). Já dimensão da subescala C (*Externalidade-Acaso*) está relacionada com a percepção de ser controlado pela sorte, acaso ou destino (dimensão impessoal). Em sua forma original, a Escala Multidimensional de *Lócus de Controle* de Levenson (1981) constituiu-se num instrumento composto por 24 itens, sendo 8 para cada dimensão (I, P e C), respondidos em uma escala

tipo Likert de 7 pontos, dentro de um gradiente variando entre “discordo fortemente” (-3) até “concordo fortemente” (+3). A tradução e a adaptação ao contexto brasileiro foram feitas por Coleta (1987), que validou o instrumento para o contexto nacional, tendo como base de investigação população universitária.

O *lócus de controle* é considerado como um dos conceitos mais influentes para a psicologia contemporânea, pois explica e descreve as crenças mais ou menos estáveis, pelas quais a pessoa estabelece a origem, o centro do controle de seus eventos e do seu próprio comportamento (Clarke et al., 2015). O fenômeno vai além do escopo cognitivo-perceptivo-emocional e representa uma forma de existência pela qual a pessoa não somente explica, mas também define e estrutura seu próprio destino (Tamayo, 2012).

Pesquisadores do comportamento organizacional, como Robbins (2005), demonstraram em seus estudos que pessoas do grupo dos “externos” (*alta externalidade*) normalmente são mais insatisfeitas com o trabalho, têm maior absenteísmo e são mais alienadas quanto às normas. Comparativamente, os “internos” (*alta internalidade*) costumam tomar mais iniciativas, tendem a ser mais bem-sucedidos e satisfeitos no trabalho. Além disso, buscam maisativamente informações antes da tomada de decisão, demonstram ser mais motivados para as conquistas e se esforçam mais para ganhar controle sobre seu ambiente. Assim, o grupo com *internalidade* mais alta se dá melhor em tarefas mais elaboradas e de funções executivas, que exijam a iniciativa e o processamento de complexas informações. Essa associação é significativa para a formação do oficial militar, dada suas funções de comandante e liderança dentro da instituição.

As pesquisas de Bandeira et al. (2005) sobre a *internalidade* como *lócus de controle* apontam que essa estaria positivamente correlacionada com comportamento assertivo. Os autores destacam que indivíduos mais assertivos são mais orientados internamente e apresentam menor frequência de sintomas de doenças relacionadas ao estresse, em relação aos demais.

Em outra série de resultados de estudos sobre o *lócus de controle*, Zedeck (2011) observa que indivíduos internos lidam melhor com o estresse e têm melhor saúde. Isso ocorreria porque ao se adotar a crença de que os resultados podem ser controlados internamente os indivíduos desenvolvem estratégias ativas para lidar

com situações negativas quando elas ocorrem. Os estudos revelam que o fenômeno da *internalidade* tem correlação positiva com bem-estar (incluindo bem-estar mental e saúde física) e negativa com *burnout*, que por sua vez influenciam negativamente com processos cognitivos eficazes, *autoconceito*, *motivação* e estratégias de enfretamento (*coping*).

Solomon, Mikulincer e Avitzur (1988) desenvolvem estudos sobre saúde mental e *lócus de controle* com 675 veteranos das Forças Armadas Israelenses, que combateram na guerra no Líbano, 1982. Os resultados indicaram que o aumento da *internalidade* como *lócus de controle* estava associado ao maior grau de adaptação em longo prazo, sendo importante fator protetor contra o sofrimento psicológico agudo e crônico. Ressalta-se, ainda, a diminuição da persistência dos sintomas de estresse pós-traumático e o aumento da resiliência.

Os estudos de Murphy, Hunt, Luzon e Greenberg (2014) associando relatos clínicos de militares das Forças Armadas do Reino Unido em tratamento para Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT) com *lócus de controle*, apontam para maior resistência dos sintomas de desamparo, isolamento e impotência entre os indivíduos com maior percepção da *externalidade* como *lócus de controle*. Os autores sugerem que uma abordagem terapêutica que desenvolva a *internalidade* como forma de percepção de controle auxiliaria na recuperação da saúde mental.

Em pesquisa com 144 cadetes canadenses (110 homens e 34 mulheres) sobre desempenho em treinamentos militares, Bradley e Nicol (2006) observaram correlações positivas entre a maior *internalidade*, o empenho nas atividades e os melhores resultados nos treinamentos. Em contrapartida, para aqueles indivíduos cujo *lócus de controle internalidade* apresentavam diminuição, as correlações com o desempenho foram negativas.

A pesquisa de Hunter e Stewart (2009) com aviadores militares americanos sobre o *lócus de controle*, estruturada a partir da Escala de Levenson, associa a diminuição nos índices de acidentes entre os pilotos com o aumento da *internalidade* como *lócus de controle* e níveis menores de adesão aos itens de *externalidade*. Os autores observam que há concordância desses resultados com pesquisas feitas com aviadores civis, indicando que o estudo sobre o *lócus de controle* tem relevância para a atividade aeronáutica.

O estudo de Williams-Gray (2016) sobre *lócus de controle*, autoestima e Transtorno de Estresse Pós-Traumático (TEPT) com veteranos das guerras Estados Unidos-Iraque-Afeganistão, na primeira década dos anos 2000, indicam que a internalidade e a autoestima tem relação com a magnitude e a persistência dos sintomas do transtorno. Tais resultados sugerem que há uma relação entre *lócus de controle internalidade, autoestima* e maior capacidade de administração de conflitos psíquicos decorrentes de estresse.

Os estudos de Nogueira (2018) com participação de 933 cadetes do Exército Brasileiro confirmam a correlação positiva entre a percepção de *controle interno, a autoestima* e os maiores índices de desempenho no curso de formação de oficiais. Nesses estudos, para avaliação do *lócus de controle*, o pesquisador utiliza da Escala Multidimensional de Levenson (1981), verificando a consistência interna do instrumento e ampliando a base de dados de pesquisas no contexto nacional, com população universitária.

Avalia-se que a estrutura multidimensional (internalidade, externalidade outros poderosos e externalidade-acaso) é mais adequada para o estudo do construto *lócus de controle* e a categoria em análise no presente trabalho – a liderança militar.

2.6 Teorias de Liderança

A liderança está entre os temas que mais têm despertado o interesse tanto de profissionais, como de empresários e pesquisadores de diferentes áreas. Isso ocorre pelo valor prático da liderança como fenômeno capaz de influenciar e gerar a sinergia necessária para se atingir os objetivos coletivos comuns de um grupo social/organização (Vogel et al., 2020). Em última análise, observa-se uma clara vinculação entre liderança e resultados, justificando o interesse das organizações.

Nessa linha de associação são abundantes as referências ao sucesso de equipes nos contextos os mais variados, inclusive no militar, à capacidade de um líder em conduzir as pessoas sob sua influência (Sobral, 2019, Rosinha; Matias & Souza, 2017, Cunha, 2016). Entretanto, a despeito de sua ampla consideração em diferentes contextos da atividade humana, a compreensão desse fenômeno não é uma tarefa simples, por isso existem muitas definições e modelos que tentam

explicar a liderança e a sua efetividade em conduzir equipes no alcance de seus objetivos.

Entre os primeiros esforços de sistematização da vasta gama de conceitos sobre liderança, Burns (1978) mapeia cerca de 130 diferentes definições sem que houvesse emergido uma conceituação definitiva ou plenamente aceita. Na explicação de Day e Antonakis (2012) a dificuldade de conceituação consensual da liderança está no caráter complexo e multifacetado do fenômeno, na pluralidade dos elementos envolvidos (individuais, coletivos e situacionais) e de diversos recortes teóricos aplicados. Isso acaba por produzir diferentes concepções do construto e variadas formas de investigação.

Outra questão apresentada por Vogel et al. (2020), acerca das dificuldades de conceituação da liderança, está na ênfase das pesquisas a tópicos maciçamente pautados nas experiências operativas das organizações, buscando resultados mais imediatos e práticos, em termos de produtividade e efetividade no alcance das metas. Assim, o estudo da liderança se originou com o foco em abordar desafios práticos para o desenvolvimento de líderes dentro das organizações e não na academia. Associa-se a isso o fato das principais fontes de financiamento das pesquisas sobre liderança virem do setor de negócios. Em contrapartida, as empresas esperam que os grandes orçamentos direcionados pelos gestores às pesquisas na área resultassem em retorno sob a forma de desenvolvimento e treinamento de líderes, com a consequente melhora nos desempenhos e eficácia em atingir as metas organizacionais. As questões referentes à sistematização teórica ou à compreensão analítica da liderança são tópicos secundários para os financiadores, prevalecendo à lógica da produtividade e eficiência na obtenção de resultados.

Entretanto, os mesmos estudos de meta-análise de Vogel et al. (2020) permitem observar uma mudança no valor das pesquisas de natureza teórica, sem abandonar a perspectiva prática, principalmente a partir do trabalho de Day (2000). Nele consta pela primeira vez as diferenciações entre o *desenvolvimento de líderes* (afeto às habilidades intrapessoais em nível individual - capital humano) e *desenvolvimento de liderança* (associado a uma rede de relacionamentos que facilita o processo social de liderança ou capital social). De modo geral, até a ocasião, os tópicos que se aproximavam de um consenso em

relação à liderança consistiam em indicar a sua inegável importância, a complexidade da sua constituição e o fato de estar baseada na influência exercida sobre os membros de um grupo (Harrison, 2018).

Com base no conhecimento acumulado até a primeira década do século XXI, Turano e Cavazotte (2016) identificam alguns elementos reincidentes associados à liderança, sugerindo uma convergência. Para os autores, liderança envolve: (a) um processo de influência, (b) uma interação dinâmica entre líderes e seguidores, (c) a busca pelo atingimento de metas ou objetivos específicos, e (d) a promoção de algum grau de transformação em um determinado contexto social. Assim, a liderança é definida como um processo interativo no qual líderes influenciam seus seguidores para empreender esforços e alcançar objetivos transformadores dos contextos em que atuam (Ibidem, 2016). Nessa formulação a novidade consiste em ressaltar o aspecto da transformação social que a liderança imprime na forma de operar na realidade. Essa formulação enfatiza o aspecto relacional da liderança, numa perspectiva que não se iguala a simples gestão/gerenciamento dos planos organizacionais.

Entre as tentativas de ampliar a compreensão do tema estão os esforços de diferenciar as concepções de liderança e gestão. De acordo com Robbins, Judge e Sobral (2011) o objetivo de um gestor é atingir as metas da organização de forma eficiente e efetiva, por meio das políticas e dos planejamentos da organização/grupo. Já o papel do líder é mais complexo e envolve outras variáveis, como influência, motivação, a administração das crises e das mudanças impostas pela dinâmica social e organizacional. Harrison (2018) destaca que o ponto principal na distinção entre um líder e um gestor é o fato deste ocupar uma posição dentro de uma estrutura hierárquica que lhe garante o poder para influenciar seus subordinados. Para que possa ser bem sucedido, um líder deve possuir uma capacidade de influência que vai além do lugar que ocupa em uma estrutura hierárquica.

A partir da exposição de Robbins, Judge e Sobral (2011), conclui-se que para as organizações e grupos com papéis sociais previamente instituídos é interessante que as figuras do líder e do gestor estejam reunidas em uma única pessoa, sobretudo em instituições com perfil hierarquizado – em destaque as militares. Contudo, a prática organizacional e as pesquisas empíricas demonstram

que essa coincidência não é uma regra majoritária (vogel et al., 2020). Nesse sentido, ampliam-se as tentativas de estudos para desenvolver os gerentes da organização na direção da efetiva liderança.

O estudo da liderança tem uma ampla tradição em contextos militares (Cunha, 2016; Taylor & Rosenbach, 2005). De acordo com Rosinha, Matias e Souza (2017) isso se justifica em função da história, da cultura, do tamanho e da estrutura das Forças Armadas. Pesa, ainda, a complexidade das missões a elas atribuídas, como a gestão do dia-a-dia nos quartéis, as operações de manutenção da paz, as ações em campos não militares, como ajudas humanitárias e assistenciais a refugiados e, em casos extremos, as operações de combate (ibidem, 2017). O que todos os tipos de operação têm em comum, especialmente nos combates modernos, é que os contextos e cenários estão sempre mudando e incluem situações perigosas em que vidas estão inherentemente em risco. Assim, associada à capacidade de decidir com acerto e oportunidade, os comandantes e lideranças devem aprimorar suas habilidades socioemocionais e de flexibilidade cognitiva, para aprender com a realidade e se adaptar às necessidades dos contextos.

A incerteza do que implica o futuro das Forças Armadas em termos de novos desafios internacionais e o terrorismo em particular sugerem que a capacidade de adaptação, inovar e aprender com a experiência são habilidades gerais e devem estar presentes em qualquer modelo de formação das futuras gerações de comandantes militares. Precisamos não apenas de guerreiros, técnicos e táticos, mas também comunicadores, negociadores e cientistas sociais para lidar com a guerra assimétrica. A preparação técnica é essencial, mas o lado psicossocial é decisivo (Rosinha, Matias & Souza, 2017, p.110).

A liderança militar desempenha um papel central na condução de missões, com foco especial na cadeia de comando e controle. Em função dessa realidade, repercutem na concepção de liderança militar, duas outras características essenciais à atividade bélica e ao seu contexto: a adesão aos valores militares (hierarquia e disciplina) e a forte coesão coletiva (firmada no espírito de corpo e na lealdade), como destacado por diversos autores (Pinto, Nogueira & Souza, 2021; Wortmeyer, 2017; Huntington, 2014; Janowitz, 1967). Assim, os destaques de valores sociais (como defesa da nação, preservação da ordem e das instituições, hierarquia e disciplina etc.) e do senso de pertencimento, lealdade e coesão justificam o acréscimo da noção de ética para a liderança militar. Os efeitos da dimensão ética na liderança são estudados em várias pesquisas

(Almeida, Den Hartog & Porto, 2018; Den Hartog, 2015; De Hoogh e Den Hartog, 2008), sendo observados resultados positivos quanto ao desempenho do subordinado, na relação entre líder-membro e na satisfação e engajamento com o trabalho.

Brown e Mitchell (2010) consideram que as culturas influenciam a maneira como as pessoas percebem e agem, em diferentes aspectos da vida organizacional (inclusive na liderança). No caso particular das relações com a liderança, consideram que as questões culturais de líderes, seguidores e organizações influenciam na percepção das competências e habilidades (técnicas, socioemocionais e morais) esperadas dos líderes, com impacto de relevância para conquistar um bom desempenho funcional. No trabalho de Swiatkiewicz (2014) sobre a relevância das Softs Skills (competências transversais/socioemocionais) para vida organizacional aumenta à medida que o indivíduo passa a desempenhar funções de liderança mais destacadas e quando ocupa níveis mais elevados na hierarquia institucional. Além disso, fazendo a direção contrária, o fato de ser mencionado como líder ou a ocupação de uma função de chefia já produzem uma influência nas percepções das agências humanas e coletiva, no sentido de aumento das expectativas de competências transversais. Dessa maneira, os seguidores esperam que seus líderes tenham aumentadas as características como coragem, iniciativa, comunicabilidade, confiabilidade entre outras. Essas conexões sugerem que há uma relevância das competências transversais para liderança, sendo as especificidades dessas competências algo variável conforme a cultura organizacional e as pessoas que nela atuam. As relações entre a cultura organizacional e as competências socioemocionais (transversais/soft skills) requeridas e desenvolvidas foram abordadas no tópico sobre o ethos militar.

Em função dos aspectos apresentados sobre a liderança e as particularidades da atividade militar, entende-se que uma sistematização produtiva para o desenvolvimento desse trabalho, compreende que a liderança é uma competência interpessoal que mobiliza habilidades socioemocionais e cognitivas para influenciar e modificar as atitudes e os comportamentos de grupos de seguidores, com base em princípios éticos e alvejando a consecução de objetivos específicos da situação (Almeida, Den Hartog & Porto, 2018; Turano &

Cavazotte, 2016; Swiatkiewicz, 2014; De Hoogh e Den Hartog, 2008; Hersey & Blanchard, 1986).

Certamente outros elementos podem ser acrescentados, porém tal definição parece incluir os diversos aspectos que têm sido salientados por diferentes pesquisadores e profissionais interessados no tema.

2.6.1 Introdução ao estudo das teorias de liderança

Desde a antiguidade perspectivas políticas e filosóficas da liderança têm examinado o fenômeno a partir da dinâmica das relações interpessoais de poder e ética. A partir da modernidade, as abordagens econômicas e sociológicas da liderança se associaram às teorias organizacionais e administrativas, gerando temas tópicos, como cultura e estratégia organizacional, gestão, network etc. As contribuições da ciência psicológica para liderança, campo majoritário de pesquisas sobre o tema, têm desenvolvido investigações que incorporam termos como personalidade e diferenças individuais, habilidades emocionais e cognitivas, além das interações sociais e comportamentos em grupo.

De maneira ampla, o estudo da liderança reflete os desafios do contexto histórico, político e cultural e, ao mesmo tempo, está interessada nas habilidades e idiossincrasias da pessoa capaz de desempenhar as funções de influência sobre grupos (Vogel et al., 2020). Portanto, se trata de um tema complexo, com muitas nuances e abordagens, que necessita de recortes para uma sistematização panorâmica, significando limitações e deficiências.

Buscou-se como orientação geral para mapear as pesquisas psicológicas de liderança os estudos de meta-análise feitos por Vogel et al. (2020), Harrison (2018) e Turato e Cavazotte (2016), em decorrência do alto poder de organização e sistematização que oferecem sobre o assunto.

2.6.2 Teoria do Grande Homem

De acordo com Harrison (2018) a *Teoria do Grande Homem* é a primeira abordagem teórica sistematizada de estudo da liderança. Ela predomina numa faixa da história compreendida entre o século XIX e o momento que antecede a II GM – embora seja possível observar vestígios de sua influência na atualidade. Nessa abordagem o estudo da liderança se dá pela identificação dos traços

modelares distintivos dos *Grandes Homens* de cada área da atividade humana. A teoria tem como pressuposto a concepção que líderes são pessoas predestinadas e dotadas de capacidades para exercer esse papel, pois carregam os traços e as qualidades inatas que os destacam como *grandes homens* (Day & Antonakis, 2012).

As características deterministas, alheias aos fatores contextuais e com uma visão não processual do fenômeno da liderança impedem a crença de que pessoas possam ser treinadas para liderar – uma limitação da abordagem (Kaur & Naqshband, 2015). Destacam-se, ainda, como críticas da *Teoria do Grande Homem* a não identificação de lideranças em níveis intermediários e o pouco espaço de reconhecimento das mulheres como líderes, refletindo o tipo de mentalidade predominante à época. Cabe comentar que essa modalidade de liderança permanece presente em circuitos sociais em que a cultura organizacional tenha um perfil altamente personalista – por exemplo, em ambientes jurídicos, políticos, religiosos e militares. Nesse último grupo, as expressões da *Teoria do Grande Homem* pode se manifestar sob a forma do culto às personalidades militares e suas características heroicas (Cunha, 2016), cumprindo a função de transmissão dos modelos sociais sobre a liderança militar.

2.6.3 Teoria dos Traços

Num processo que se inicia no período entre as duas grandes guerras, Harrison (2018) aponta a *Teoria dos Traços* como um aprimoramento da abordagem do *Grande Homem*. A nova proposta considera que a liderança se manifestará naqueles indivíduos portadores de determinados traços de personalidade, isto é, características que distinguiriam os líderes de seus seguidores. Mantém-se da teoria anterior a perspectiva inatista do fenômeno e a impossibilidade para o desenvolvimento e aprendizado da liderança.

Inspirado na *Teoria dos Traços*, Stogdill (1948) conduziu uma série de estudos que resultaram na identificação de oito traços diferenciais dos líderes daqueles não líderes: inteligência, atenção às necessidades dos outros, discernimento, iniciativa, responsabilidade, persistência ao lidar com problemas, autoconfiança e sociabilidade. Contudo, de acordo com o autor, os traços possuídos devem ser relevantes à situação em que atua o líder, sendo isso uma

condição para que a liderança tenha sucesso. Essa ponderação sugere a ideia taylorista da pessoa certa para a função, justificando as pesquisas específicas para cada realidade.

Kennedy e Zillmer (2009) relatam que a *Teoria dos Traços* foi bastante utilizada por psicólogos militares para a elaboração de testes de personalidade e de aptidões, durante as I e II GM, contribuindo na seleção de militares para as diferentes missões, inclusive a de comandante de pequenas frações. Nos dias atuais esse tipo de abordagem ainda resulta em pesquisas, principalmente sob a forma das características preditoras da liderança.

2.6.4 Teoria das Habilidades ou Competências

No período pós-guerra a expansão da indústria e o surgimento de grandes corporações acentuaram a atenção aos sistemas e processos racionais de administração. Para os estudos de liderança isso significou enfatizar as preocupações com a gestão e os resultados organizacionais. Em decorrência houve a elaboração de três teorias de liderança que deslocam a atenção dos traços pessoais inatos para a possibilidade do líder ser desenvolvido em programas de treinamento. A primeira teoria estabelece o foco nas habilidades e/ou nas competências do líder (*Teoria das Habilidades ou Competências*). A segunda se ocupa em desenvolver comportamentos e estilos de gestão que otimizem a ação de liderar (*Teoria Comportamental*) e uma terceira abordagem (*Teoria Contingencial*) que relaciona as situações e as necessidades de adaptação - as contingências - com o estilo de liderança a adotar (Harrison, 2018).

A *Teoria das Habilidades ou Competências* é primeira abordagem a considerar a possibilidade de desenvolvimento/aprendizado da liderança. Essa é uma teoria da liderança que, embora reconheça a validade dos traços e das características pessoais como facilitadoras do desempenho do papel de líder, enfatiza seu interesse no estudo das competências aprendidas, do estilo de liderança desenvolvido e do conhecimento adquirido (Robbins, Judge & Sobral, 2011). Nesse sentido as organizações passam a investir em programas de treinamento e desenvolvimento de líderes, como forma de otimizar os resultados.

2.6.5 Teoria Comportamental

A *Teoria Comportamental* se baseia na concepção de que o crucial para identificar um bom líder é dar atenção ao que ele faz e não ao que ele possui de atributos e traços. De acordo com Kaur e Naqshbandi (2015) essa abordagem defende que as competências efetivas de liderança podem ser adquiridas através de treinamento e que a combinação de gestão e liderança pode proporcionar resultados favoráveis para a organização. Na perspectiva comportamental os líderes podem adotar ações diretamente relacionadas à execução da tarefa (a missão a ser realizada e as formas de atingir as metas) ou estar voltados para as formas de relacionamento entre o líder e os liderados (atua no clima organizacional de trabalho).

Há uma larga aplicação da teoria comportamental em contextos militares. Os treinamentos de comportamentos voltados à execução da tarefa incluem ações de comando e controle da tropa, assertividade nas comunicações e clareza na organização das tarefas. Já nos comportamentos voltados para o relacionamento os líderes são treinados a observarem as necessidades dos militares (ligadas à segurança física, dada à possibilidade de morte) e na demonstração de ações que sugiram lealdade e confiança entre os superiores, os pares e os subordinados (Kennedy e Zillmer, 2009).

2.6.6 Teoria Contingencial

No término da década de 1960, em meio à Guerra Fria e à expansão econômica americana, as análises de contexto e as necessidades de adaptação passam a ter significativo peso sobre as abordagens de liderança, surgindo às chamadas *Teorias Contingenciais* (Turano & Cavazotte, 2016). Essa abordagem da liderança relaciona os estilos de comportamentos adotados pelos líderes com as situações enfrentadas. Embora haja uma recuperação dos estudos comportamentais (como por exemplo, os estilos de ação com foco na tarefa ou no relacionamento) o sucesso da intervenção de um líder irá depender do quanto seu estilo se adéqua à situação (Harrison, 2018).

Entre os aspectos situacionais relevantes, que influenciam nas escolhas do estilo de liderança, podem-se destacar três grupos (Robbins, Judge & Sobral, 2011): a) o tipo e a complexidade da tarefa a ser realizada; b) o grau de

legitimidade e poder do líder (se amparado na estrutura formal e/ou por confirmação social); e c) o tipo de relacionamento entre ele e os membros do grupo.

Segundo relatam Kaur e Naqshbandi (2015), após as análises das contingências feitas pelo líder, há quatro tipos de ações eficazes para desenvolver nos seguidores crenças motivadoras para o alcance das metas. No primeiro tipo os líderes oferecem suporte a seus liderados, considerando suas necessidades e bem-estar (criando uma atmosfera amigável). Em segundo lugar, os líderes devem ser diretivos, tornar claras as metas e definir o quê os liderados devem fazer. Em terceiro lugar, deve ser promovida uma liderança participativa, por meio de consulta aos liderados sobre as decisões a serem tomadas, valorizando as opiniões e sugestões. Finalmente, os líderes podem praticar uma liderança orientada para metas desafiadoras, pois isso demandará aumento de desempenho e busca pela excelência, demonstrando confiança em seus seguidores na obtenção de altos padrões.

Na especificidade dos contextos militares, a capacidade de análise das contingências e a adequação dos estilos de liderança são pontos significativos para o profissional militar. As Forças Armadas, como instituições permanentes, empregam militares em diferentes contextos e situações, podendo ser a guerra contra inimigo formalmente constituído - caso atual da Guerra Rússia-Ucrânia -, ou de combate a agentes terroristas, que agem de forma episódica e imprevisível – como no caso do ETA, em território espanhol, na década de 1980 -, ou ainda em situações de ajuda humanitária e de paz – como no terremoto no Haiti, em 2010 (Rosinha, Matias & Souza, 2017; Cunha, 2016). A natureza de cada missão, as características da tropa empregada, o ambiente operacional de atuação e os equipamentos utilizados são contingências relevantes para a escolha dos estilos de liderança a se adotar. Isso faz da teoria das contingências um referencial significativo a considerar.

2.6.7 Teoria Troca Líder-Liderado ou Leader-Member Exchange theory

Nascidas nos anos 70, mas com aplicações em pesquisas até os dias atuais, as *Teorias Relacionais da liderança* consistem numa abordagem socrorrelacional da liderança, ou seja, a liderança é uma resultante das interações

sociais construídas e desenvolvidas pelas partes atuantes na vida organizacional (Sobral & Furtado, 2019). Dessa maneira, uma abordagem relacional da liderança não coloca em evidência as qualidades e características individuais de líderes e ou dos liderados, mas o espaço relacional que há entre eles - as formas de relacionamentos interpessoais e as trocas e contrapartidas sociais (Harrison, 2018).

Um modelo proeminente dessa abordagem com foco no relacionamento é conhecido como *Teoria LMX (Leader-Member Exchange theory)* ou *Troca Líder-Liderado* de Graen e Uhl-Bien (1995). O ponto central da *Teoria LMX* está na capacidade de líderes e de liderados em estabelecer diferentes tipos de parcerias, que culminam com benefícios (trocas) pessoais e organizacionais. A força da liderança pode ser avaliada pela qualidade dos relacionamentos firmados entre líderes e liderados, em questões como: a) a proximidade e confiança entre as pessoas; b) os níveis de engajamento demonstrados por cada participante; c) as expectativas de resultados a ser atingidos; d) as formas de distribuição das recompensas.

O desenvolvimento da *Teoria LMX* conduziu a sistematização duas categorias de interações entre líder e liderados: as do tipo *in-group* e as relações *out-group*. No primeiro caso os contatos estão baseados em responsabilidades ampliadas e negociadas para a atuação dos liderados, sendo depositado maior confiança e expectativas de resultados. Quando a qualidade dos relacionamentos é do tipo *in-group*, os liderados se beneficiam com os melhores meios e condições para realização das tarefas, havendo melhores recompensas decorrentes do maior engajamento. Já as relações *out-group* são aquelas que se limitam às atribuições estritamente definidas pelo contrato formal de cada subordinado, mantendo-se certo grau de distanciamento e impessoalidade, sem grandes expectativas de desempenho. Deste modo, as relações *in-group* devem ser estimuladas pelo líder de um determinado grupo de pessoas, na tentativa de aumentar a qualidade das relações e dos resultados (Robbins, Judge & Sobral, 2011).

Em ambientes militares as formas de relacionamento são vividas em círculos hierárquicos, sendo bastante frequentes a observação das categorias de relacionamento *in group* e *out group*, com distinção entre os participantes e impactando no grau de influência da liderança. Por outro lado, as características

do ethos militar, que valoriza a lealdade, o espírito de corpo e o comprometimento coletivo (equipe e instituição), acabam por exigir uma interação social do tipo *in group*, fortalecendo o sentimento de pertencimento e a disposição para o engajamento dos liderados. As pesquisas empíricas descritas por Turano e Cavazotte (2016) confirmam que relacionamentos de alta qualidade entre um líder e seus seguidores promovem melhores resultados do que aqueles em que o respeito mútuo e a confiança estão ausentes. Assim, a meta para um aprimoramento da liderança, inclusive na liderança militar, é de estabelecer relações do tipo *in group*.

2.6.8 Teoria Implícita da Liderança

No desenvolvimento das *teorias relacionais da liderança*, entre os anos 1970 e 1980, aumentam as especulações de que a liderança teria maior relação com as ações de legitimação e atribuições feitas pelos seguidores ao líder, do que as características pessoais reais desse último. Nesse sentido tem origem a *Teoria Implícita da Liderança* baseada no pressuposto de que as expectativas sobre o líder influenciam as percepções dos indivíduos sobre seu comportamento. Segundo Yukl (2010) os liderados fazem atribuições de qualidades aos líderes e desenvolvem uma expectativa de comportamento correlato a essas atribuições. Assim, na *Teoria Implícita da Liderança*, há por parte do liderado um processo cognitivo implícito de atribuição de liderança e de se deixar influenciar por essa avaliação, explicando os comportamentos de adesão ao líder (Harrison, 2018).

Em circuitos militares, tais expectativas ocorrem em função da posição na hierarquia ocupada pelo militar ou nos símbolos de “operacionalidade” que o militar ostenta (por exemplo, os distintivos de curso que compõem seu uniforme ou mesmo as medalhas que carrega). Assim, pode-se dizer que há sempre uma expectativa maior em torno do oficial (tenente, capitão, coronel etc) que ele será a fonte da direção e da iniciativa dos trabalhos. No caso do militar ostentar símbolos de operacionalidade, por exemplo, um distintivo de Forças Especiais, essa influência se torna aumentada, configurando um facilitador para a condição de liderança no contexto militar.

2.6.9 Teoria Liderança Servidora

Exemplo de abordagem relacional, a *Liderança Servidora* faz parte de uma proposta de gestão interessada no bem-estar na organização. O papel dos líderes consistiria em colocar seu esforço pessoal a serviço dos seguidores e da organização. Os líderes servidores buscam ganhar a confiança dos liderados, colocando seus serviços acima de interesses pessoais, ajudando as pessoas a se desenvolverem, ouvindo ativamente os problemas e as necessidades do grupo ao invés de impor sua vontade aos outros (Daft, 1999).

Na exposição feita por Sobral e Furtado (2019), a *Liderança Servidora* sugere que os líderes devem buscar agir além do interesse próprio, fugindo de comportamentos egoístas ou demonstrações de poder gratuitas. O “líder servidor” é guiado pelo desejo de criar, no ambiente organizacional, oportunidades para ajudar os liderados a crescer. A *Liderança Servidora* se apresenta de forma totalmente oposta ao que tem sido definido na literatura como liderança tóxica, caracterizada por comportamentos do líder que são disfuncionais e prejudicam seus liderados, mesmo que os objetivos definidos sejam atingidos (Pelletier, 2010).

2.6.10 Teoria da Liderança Carismática

Nos anos 1980, a *Liderança Carismática* resgata a ideia de personalidades inspiradoras associadas a um carisma atribuído pelo seguidor ao líder, como fator de influência. Yukl (2010) apresenta a *Liderança Carismática* como uma teoria que ressalta dois aspectos: uma forma de influência que o líder exerce sobre os seus seguidores e, também, um tipo de relação que existe entre líder e seguidor.

A abordagem utiliza da ideia original weberiana de que líderes carismáticos têm um vínculo emocional único com seus seguidores, baseado em valores compartilhados, favorecendo o surgimento de um forte sentimento de identificação. Além disso, apresenta habilidades carismáticas que auxiliariam no engajamento dos seguidores nas atividades organizacionais (Harrison, 2018). Entre essas habilidades estão a elevada autoconfiança, o domínio e convicção da adequação de suas crenças e a alta necessidade de poder (Yukl, 2006).

Robbins, Judge e Sobral (2011) destacam como características do líder carismático: a) o fato do líder possuir e inspirar uma visão (propósito ou ideal) a ser alcançado; b) a disposição do líder em correr riscos pelo seu grupo de seguidores, para que se possa atingir os interesses coletivos; c) a capacidade do líder em ser detectar as limitações do ambiente e o que necessitam seus liderados; e d) a capacidade do líder de adotar soluções fora do que se é esperado, sendo inovador e pouco convencional na busca de melhor desempenho de sua equipe.

2.6.11 Modelo de Extensão Total da Liderança (*Full-Ranger Leadership*)

Num processo de desenvolvimento que percorre do final dos anos 1970 até primeira década dos anos 2000, o *Modelo de Extensão Total da Liderança* ou *Full-Ranger Leadership* congrega duas abordagens da liderança com foco nas relações sociais: a *Teoria Transacional* e a *Teoria Transformacional* (Bass, 2008). Esse modelo tem como meta estabelecer relações transformadoras que influenciem os seguidores e as massas a perseguir e a atingir metas e objetivos transcedentes, de grande poder de inspiração e idealização, que são compartilhados por líderes e seguidores. O modelo também inclui, apesar de reconhecer as limitações em seu poder de influência social, as formas de relacionamento transacional entre líderes e seguidores, com base em trocas materiais e emocionais (Burns, 1978). As teorias baseadas no modelo Full-Ranger Leadership permanecem como fontes atuais de inspiração para pesquisas relacionadas com desenvolvimento da liderança, tendo lugar de destaque (Vogel et al, 2020; Harrison, 2018; Turano & Cavazotte, 2016).

2.6.12 Teoria da Liderança Transacional

Como já mencionado, a ênfase da Liderança Transacional recai sobre o sistema de trocas existentes entre o líder e seus liderados, com o intuito de motivar os subordinados. Por ser um modelo focado na tarefa, há um trabalho do líder em tornar claro aos seguidores o padrão de desempenho esperado e as recompensas disponíveis, caso atinjam o padrão estabelecido (Harrison, 2018).

Obviamente, se há recompensas para o atingimento das metas preconizadas, é possível se fazer uso, também de punições caso se julgue

necessário (Fonseca, Porto, & Barroso, 2012). Os líderes transacionais tendem a ser enérgicos, inflexíveis e são pouco afeitos a mudanças. Só se muda a posição adotada quando é identificado um desvio das regras e padrões ou quando as metas não são alcançadas (Dias & Borges, 2015). Em muitos casos, é possível que a mudança só ocorra a partir de um novo planejamento, e não no decurso da ação. Espera-se uma alta previsibilidade do que está sendo desenvolvido.

No meio militar o elogio público, a recompensa ou o recurso disciplinar e punitivo são ações apontadas nos regulamentos como procedimentos para alcançar o cumprimento da missão. A recompensa é contingente se o subordinado desempenhar o papel e as tarefas previamente indicadas nas missões recebidas. A vida castrense é marcada pelo enfrentamento de situações de riscos e incertezas quanto à própria segurança e pela permanente necessidade de contenção de excessos no emprego da força, não sendo possível abrir mão do recurso disciplinar para influenciar nas relações de troca (Rosinha, 2009). Assim, na forma construtiva da teoria transacional, o líder trabalha com os seus elementos estabelecendo acordos para a realização das tarefas com base na negociação e entendimento mútuo, especificando qual a recompensa prevista se o resultado esperado for alcançado. Na sua forma corretiva, há um monitoramento dos objetivos, esperando ou antecipando a ocorrência de erros e desvios à norma estabelecida (Bass, 2008). Trata-se de uma teoria com aplicação em contextos militares.

2.6.13 Teoria da Liderança Transformacional

Embora tenha influência da *Liderança Carismática* (Northouse, 2010), a abordagem da *Liderança Transformacional* o líder procura gerar mudanças em seus seguidores, por meio do comprometimento com os objetivos da organização. Assim, o foco está na assunção desse compromisso por parte dos membros, e não no poder do líder de influenciar seus liderados. Bass (2008) também inclui o carisma entre os componentes da *Liderança Transformacional* juntamente com a influência idealizada, a motivação inspiracional, a estimulação intelectual e a consideração individualizada. Para o autor, esse tipo de abordagem tem o foco nas formas de relacionamento entre os líderes e seguidores, havendo evidências de sua eficácia no aumento da satisfação e realização conseguida pelos subordinados e

com a percepção da eficácia do comandante. Essa abordagem aumenta o comportamento de superação de obstáculos, em função do nível de investimento pessoal que produz no seguidor, para além da recompensa material.

Rosinha (2009) descreve resultados de pesquisas experimentais com cadetes de Infantaria do Exército Israelita que foram submetidos a um tipo de treinamento inspirado numa abordagem transformacional. Os resultados sobre o desenvolvimento e desempenho de seguidores revelaram que o grupo submetido a treinamento inspirado na liderança transformacional obteve maior desenvolvimento dos seguidores em medidas como: a) no esforço extra conseguido dos indivíduos (motivação); b) na orientação para o coletivo (moral); c) a abordagem crítica independente (os subordinados são capazes de pensar por eles próprios); e d) na percepção de autoeficácia e empreendedorismo. Os dados mostram também que a liderança transformacional se correlaciona com baixos níveis de rotação de pessoal, elevada satisfação e compromisso, bem como elevado sucesso organizacional (Rosinha, 2009, p.79). Tais resultados estimulam novos estudos da liderança transformacional, alcançada pelo treino, e sua correlação com o aumento do desenvolvimento e o desempenho dos recursos humanos em outros contextos organizacionais.

2.6.14 Teoria da Liderança Compartilhada

Surgida a partir da primeira década do século XXI, a *Liderança Compartilhada* é particularmente adequada para ambientes intensivos em conhecimento, no qual a resolução de problemas complexos é dependente de um esforço colaborativo entre pessoas com habilidades distintas. Trata-se de uma forma coletiva de liderança que busca o apoio na rede social de trabalho para se alcançar os objetivos coletivos (Sobral & Furtado, 2019).

A *Liderança Compartilhada* ou distribuída é definida como um tipo de liderança que não é individual, mas se refere a um esforço coletivo da equipe. A lógica neste tipo de liderança, de acordo com Harrison (2018), é que as habilidades, traços e comportamentos individuais são importantes para a liderança em diferentes situações. A complexidade do mundo atual exige que o líder possua, no momento, aquelas características que serão essenciais para o êxito de uma

equipe ou organização. E é praticamente impossível que uma única pessoa reúna essa gama imensa de competências. Assim, de acordo com o contexto, a equipe pode requerer que a liderança seja exercida por outro indivíduo.

Por ser a *Liderança Compartilhada* um modelo derivado da necessidade de atuar de forma coletiva, mobilizando múltiplas competências obtidas de diferentes pessoas, é possível verificar a adequação dessa abordagem para as realidades militares contemporâneas descritas por McCrystal (2015) e Rosinha, Matias e Souza (2017) – contextos dinâmicos, incertos, multifacetados e extremos. Contudo, apesar da ampla discussão desse tipo de liderança em contextos militares, ainda não há suficiente sistematização de modo a incorporá-la à doutrina militar. Além disso, é necessário resolver os conflitos relacionados à cultura organizacional e do ethos militar, envolvendo a hierarquia e disciplina, que demonstram dificuldades de trabalhar com esse modelo de liderança. Porém, avalia-se que a perspectiva de uma *Liderança Compartilhada*, que conta com a experiência e o conhecimento de cada um, possa contribuir de forma eficaz em diferentes contextos atuais, com a participação de diferentes indivíduos exercendo a liderança (Lindsay, Day, & Halpin, 2011).

2.6.15 Teoria da Liderança Autêntica

Num contexto de ataques terroristas, escândalos corporativos, crises econômicas e desafios socioambientais do início deste século, a teoria da *Liderança Autêntica* (Yukl, 2010) é um modelo teórico baseado em princípios da psicologia positiva, que busca incluir ética e bem-estar nas formas de lidar com a realidade atual.

A partir de estudos sobre os estados e os traços psicológicos positivos, a psicologia positiva (Seligman, 2002) permitiu o florescimento da abordagem da *Liderança Autêntica* no ambiente laboral. O líder autêntico é reconhecido, pelos liderados e pela organização, por desenvolver na equipe emoções positivas e relações caracterizadas pela transparência e confiabilidade no contexto do trabalho. De acordo com Gardner et al. (2005) entre as características de líderes autênticos estão: a) o processamento balanceado de informações, b) a perspectiva moral internalizada, c) a transparência relacional e d) o autoconhecimento. Trata-se de uma liderança que tem foco no desenvolvimento do líder e do seguidor e,

portanto, contam as histórias pessoais, o contexto organizacional e o ambiente de trabalho.

2.6.16 Teoria da Liderança Empreendedora

Na *Liderança Empreendedora* o líder percebe que para transformar a empresa e atingir seus objetivos, precisa estar em contato direto com seus colaboradores, participando nos trabalhos desenvolvidos e proporcionando oportunidade para que esses trabalhadores também desenvolvam um perfil empreendedor. Assim, a liderança empreendedora é um tipo de liderança capaz de identificar e explorar oportunidades em um ambiente empresarial (Timmons & Spinelli, 2004).

De acordo com Harrison (2018) a Liderança Empreendedora encontrou mérito entre acadêmicos e profissionais devido à natureza dinâmica do ambiente de negócios e desafios enfrentados por empresários e gerentes. Esse tipo de liderança é capaz de identificar e explorar oportunidades em um ambiente empresarial, gerando ideias e questionando suposições. Esses indivíduos entendem seu próprio comportamento e o comportamento dos outros, sendo capazes de promover o desenvolvimento de suas habilidades e as de seus seguidores. Líderes empreendedores priorizam o trabalho e gerenciam os riscos de forma inovadora – fato determinante para serem bem-sucedidos.

2.6.17 Teoria da Liderança situacional

A *Liderança Situacional* foi inicialmente discutida por Hersey e Blanchard (1986) e tem muitos pontos de aproximação com as teorias contingenciais da liderança. A lógica da proposta é que a eficácia do líder está na capacidade de ajustar seu estilo de liderança às demandas do contexto. Uma análise consistente dada situação permitirá ao líder intervir na realidade, orientando e dirigindo os seguidores, além de oferecer o adequado suporte emocional que auxiliará o liderado a realizar a tarefa e cumprir os objetivos previstos.

Morgan (2007) adverte que apesar da ação dos líderes estarem basearem em estratégias e planos prévios há uma permanente necessidade de adaptação às circunstâncias e situações que lhe são impostas. O planejamento inicial, portanto,

poderá sofrer modificações de modo a melhor se adequar às necessidades impostas pela situação específica na qual o grupo está inserido.

De acordo com Ghazzawi, Shoughari e Osta (2017), os líderes que atuam com base na *Liderança Situacional* devem avaliar o comprometimento de seus liderados na realização de uma determinada tarefa e então mudar o grau de apoio e direcionamento com seus seguidores de acordo com a situação dos subordinados e seu nível de motivação. Este tipo de liderança exige que os líderes variem seu comportamento e estilo de liderança de acordo com o comprometimento de seus subordinados.

2.6.18 Teoria da Liderança Tóxica

A *Liderança Tóxica* é um tema pouco abordado na literatura e está relacionada à existência de líderes com comportamentos disfuncionais ou mesmo destrutivos (Schmidt, 2008). Esse tipo de abordagem da liderança quebra a falsa noção de consenso acerca do papel do líder como ator íntegro que age sempre numa busca incansável por sucesso, êxito e bem estar da equipe.

De acordo com Reed (2004) três elementos estão presentes na *Liderança Tóxica*: a) o primeiro é uma aparente falta de interesse no bem estar dos subordinados; b) o segundo é uma personalidade ou um relacionamento interpessoal que afeta negativamente o clima organizacional; c) por último, uma convicção por parte dos liderados que o líder age exclusivamente com base no interesse em si mesmo.

As pesquisas com grupos civis e militares desenvolvidas por Schmidt (2008) sugerem que a *Liderança Tóxica* é composta por cinco dimensões, sendo constituídas por: a) uma supervisão abusiva; b) com um perfil de liderança autoritária; c) com características de narcisismo; d) voltada para autopromoção; e) com perfil de imprevisibilidade. Essas categorias de análise permitem verificar as propriedades disfuncionais da liderança e, assim, favorecer confrontá-las com outras modalidades de liderança associadas com indicadores mais construtivos (como, nos exemplos da Liderança Transformacional ou LMX).

Cabe destacar que em contextos com forte perfil de hierarquização e tendência a centralização das tomadas de decisão (como ocorre no ofício militar), a identificação de características desviantes e destrutivas permitiriam planejar

ações corretivas das formas negativas de influência coletiva. Como descreve Bostock (2010) o líder tóxico contamina seu ambiente e o processo pode se dar de forma rápida ou lenta. Neste último caso, o líder, através de doses homeopáticas de atividades tóxicas, induz seus liderados a um senso de desconfiança, medo, incerteza, imprevisibilidade, maus pressentimentos e ameaça.

E esse tipo de influência disfuncional não coaduna com objetivos organizacionais de eficácia e desempenho. Assim, identificar líderes tóxicos e mitigar qualquer dano desses líderes para sua equipe e outros passa a ser uma meta. Isso porque a liderança tóxica pode levar a problemas de saúde dos funcionários e aumento dos custos de benefícios para as organizações (Schmidt, 2008).

2.6.19 Teoria da Liderança Positiva

A *Liderança Positiva* apresenta uma abordagem da liderança fundamentada no desenvolvimento teórico iniciado pelo psicólogo americano Martin Seligman, movimento conhecido como Psicologia Positiva,

Nos termos de Seligman (2002) a Psicologia Positiva realiza uma mudança no foco das investigações psicológicas, deixando de enfatizar o estudo das doenças psíquicas e seus efeitos nocivos para a vida humana, para acentuar a pesquisa dos elementos que conferem bem-estar, felicidade, força e virtude. De fato, não há mais controvérsia que a ciência psicológica tenha concentrado muito de seus esforços na explicação e no alívio de problemas, dando pouca atenção aos aspectos positivos da vida. Assim, a proposta da Psicologia Positiva tem sido amplamente aceita, buscando a compreensão dos aspectos de promoção da vida, e que gerem felicidade, significado e propósito para os indivíduos, permitindo o desenvolvimento de todo seu potencial (Joseph, 2015).

Kelloway, Weigand, McKee e Das (2013) definem liderança positiva como os comportamentos desempenhados por líderes que são projetados para criar estados de humor positivos em seus seguidores por meio de interações pessoais diretas (por exemplo, agradecer, estimular e fazer elogios).

De acordo com Cameron (2008), a Liderança Positiva está relacionada a quatro importantes princípios em uma organização: a promoção de um clima organizacional positivo, o surgimento e manutenção de relacionamentos

interpessoais positivos, a existência de uma comunicação positiva e o consenso na identificação de significados positivos do trabalho. Tudo isso contribui para que as pessoas na organização tenham um nível de estresse reduzido e melhorem seu desempenho.

Numa ampliação da discussão sobre a Liderança Positiva, Cameron (2013) ressalta os efeitos de um contexto positivo para o atingimento das metas preconizadas. Para tanto, a organização e seus gestores devem ser preocupar com a promoção de um ambiente saudável, que seja favorável ao desenvolvimento das atividades profissionais e que promova o desvio positivo de normas (que significa ir além das funções prescritas, ampliando os resultados da instituição). O autor apresenta nesse estudo, uma nova proposta de princípios básicos para a Liderança Positiva: 1) coloca o foco nos pontos fortes das pessoas e nas habilidades que reafirmam seu potencial humano; 2) enfatizam os resultados e facilita o desempenho da organização e dos indivíduos acima da média; 3) concentra seu campo de ação nos componentes que podem ser vistos como as virtudes essenciais da condição humana.

Lewis (2016) define a liderança positiva como um novo estilo de liderança, que pode ser compreendido a partir de 14 pressupostos, aquilo que os líderes fazem: 1) trabalham com e através do relacionamento com os outros; 2) buscam criar e influenciar o contexto social da organização; 3) encorajam a liderança como um fenômeno compartilhado na organização; 4) têm como foco aquilo que é o cerne do esforço organizacional; 5) acreditam que fazer perguntas é mais importante do que dar respostas; 6) entendem a imperfeição humana como uma vantagem; 7) trabalham com o que têm; 8) possuem uma bússola moral; 9) sabem o poder das palavras; 10) se utilizam de histórias; 11) fazem sentido para os outros; 12) fazem uso efetivo de micro-momentos; 13) reconhecem o poder dos estados emocionais e 14) cuidam de si mesmos.

Em resumo, os pressupostos apresentados por Lewis (2016) dizem respeito a um tipo de liderança que está direcionada tanto para o cumprimento das metas preconizadas, como para o bem estar de todos (líderes e liderados) antes, durante e depois de atingidos os objetivos.

2.6.20 Teoria da Liderança Emergente

O conceito de *Liderança Emergente*, embora intimamente ligado ao conceito de liderança, reveste-se de uma particularidade: o líder não está investido de poder formal. E por este motivo, a *Liderança Emergente* não sofre os efeitos provenientes da estrutura organizacional, que prepara a imagem do líder e sustenta uma audiência artificialmente por meio de instrumentos de poder. A espontaneidade e a aceitação pelo grupo, assente numa relação de confiança mútua, fazendo emergir a liderança. Nesse sentido, a *Liderança Emergente* deriva da influência que se constrói na proximidade vivencial e no reconhecimento pelos pares, não estando vinculada a uma estrutura organizacional formal (Guimarães, Rouco & Borges, 2016).

Jesuíno (2005) comprehende a *Liderança Emergente* como um processo de influência que aparece gradualmente, pela interação entre os pares, quando da execução de tarefas coletivas. Assim, da mesma forma que Rouco e Sarmento (2009 apud Guimarães, Rouco & Borges, 2016), a emergência de um líder está intimamente ligada à sua capacidade de resolver os problemas, apresentar soluções e atingir o objetivo do grupo. Em outras palavras, o escrutínio da emergência do líder é feito em face aos resultados que apresenta.

E em última instância, o líder de um grupo apenas surge da necessidade sentida por esse mesmo grupo em ultrapassar um obstáculo, resolver um problema, ou atingir um objetivo, e da consciência de que é necessário haver alguém que oriente os processos desse mesmo grupo. Pode-se considerar que a liderança emergente é um processo de influência sobre um grupo, levado a cabo por um indivíduo que não possui poder formal e que é reconhecido e aceito como líder pelos seus pares (Guimarães, Rouco & Borges, 2016).

Embora pareça um contrassenso tratar de *Liderança Emergente* em contextos com forte organização hierárquica, as peculiaridades da atividade militar com características extremas (combate, terrorismo, catástrofes entre outros) permitem observar o emergir de líderes fora da cadeia de comando. Os cenários de incerteza, com grande potencial de dano físico das tropas e equipes, e o forte engajamento das emoções exigem a atuação de pessoas capazes de tomar as iniciativas necessárias para a condução dos trabalhos. Essa postura só pode ser conduzida por indivíduos com habilidades de exercer o autocontrole,

demonstrarem assertividade e segurança nas decisões, além de gozarem de prestígio e confiança dos grupos. Nesse sentido, faz-se necessário a incorporação desse tipo de abordagem da liderança como uma possibilidade funcional, como advertem por McCrystal (2015) e Rosinha, Matias e Souza (2017).

2.6.21 Teoria da Liderança Ética

A preocupação com a liderança ética no trabalho é um fenômeno crescente nas organizações contemporâneas. Almeida, De Hartog e Porto (2018) apontam para dados publicados na Harvard Business Review, em 2017, que comparam os motivos de substituições de quadros dirigentes de 2500 empresas de alcance global em dois períodos diferentes, entre 2007-2011 e entre 2012-2016. No primeiro período, 4,6% dos motivos que conduziram a troca de dirigentes têm relação com falhas éticas de conduta (como por exemplo, fraudes, subornos, comportamentos de assédio moral, manipulação de subordinados, indiscrições sexuais etc.). No segundo período, as falhas no comportamento ético representaram 7,8 % dos motivos de substituição dos quadros, indicando um aumento de 59% em relação ao período anterior. Os dados atualizam a importância do tema da ética no trabalho e liderança organizacional.

De Hoogh e Den Hartog (2008) definem *Liderança Ética* como o processo de influência sobre as atividades de um grupo para atingimento de resultados de maneira socialmente responsável. Nessa perspectiva, os líderes servem de modelo e têm o poder de reforçar comportamentos adequados, sendo que os comportamentos éticos da liderança promovem comportamentos éticos dos subordinados.

As primeiras propostas conceituais e de medidas da *Liderança Ética* definiam o comportamento ético do líder de maneira estritamente relacionada a códigos de conduta e às formas como o líder conhecia o subordinado, fazia-o cumprir as tarefas e fomentava comportamentos éticos em seus subordinados (Almeida, Hartog e Porto, 2018). Nessa perspectiva De Hoogh e Den Hartog (2008) estabeleceram três dimensões da *Liderança Ética* para a análise: as formas de tratamento justo do subordinado; a atitude de compartilhamento do poder; e o comportamento de esclarecimento de papéis do subordinado.

Estudos empíricos desenvolvidos por Brown e Treviños (2006), Brown e Mitchell (2010), incluíram o *foco nas pessoas*, por meio da preocupação genuína do líder com os subordinados; a *orientação ética*, associada com a correção moral das ações do líder, buscando fazer justiça; a preocupação com a *sustentabilidade*, que estaria ligada ao relacionamento dos indivíduos com o ambiente e as questões éticas neles presentes; e fatores de *integridade*, envolvendo uma constância e conformidade do líder na relação entre o que diz e como age (Almeida, De Hartog e Porto 2018).

A preocupação em se abordar os comportamentos éticos da liderança está relacionada, também, aos efeitos positivos que essa produz nos desempenhos pessoal, organizacional e da equipe. Como demonstram as pesquisas de De Hartog (2015) a *Liderança Ética* impacta as organizações, sendo os efeitos observáveis nos seguintes segmentos: 1) no desempenho do subordinado; 2) na relação entre líder-membro, 3) nos afetos do subordinado, fato que repercute na satisfação e engajamento com o trabalho.

3 MÉTODO

A seguir serão apresentados aspectos metodológicos relativos à pesquisa desenvolvida. De maneira geral, trata-se de uma pesquisa de campo, realizada no biênio 2021/22, ambientada na realidade formativa da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), com a aplicação de metodologias qualitativas e quantitativas nas formas de descrever e analisar os dados.

Com base em quatro **(4) etapas**, pretendeu-se atingir os seguintes propósitos: (1) **Selecionar** instrumentos validados de mensuração da liderança para serem avaliados pelo público alvo e **elaborar** um inventário-piloto com os Indicadores Psicossociais da Liderança Militar; (2) **Verificar** a avaliação dos pesquisados sobre os itens comportamentais e atitudinais constantes dos instrumentos selecionados, identificando aqueles percebidos como significativo para a liderança militar do oficial nos primeiros postos da carreira (tenente e capitão) e **elaborar** uma Escala de Autoavaliação da Liderança Militar; (3) **Aplicar** a Escala de Autoavaliação da Liderança para o contexto educacional da AMAN e **proceder** às Análises Fatoriais Exploratórias do instrumento; (4) **Investigar** a influência das variáveis *autoestima, autoeficácia e lócus de controle* sobre a *autoavaliação da liderança* dos cadetes participantes do estudo.

Sumariamente, comprehende-se que a *liderança* é uma competência interpessoal que mobiliza habilidades socioemocionais e cognitivas para influenciar e modificar as atitudes e os comportamentos de grupos de seguidores, com base em princípios éticos e alvejando a consecução de objetivos específicos da situação (Almeida, Den Hartog & Porto, 2018; Turano & Cavazotte, 2016; Swiatkiewicz, 2014; De Hoogh e Den Hartog, 2008; Hersey & Blanchard, 1986).

A *autoeficácia* envolve uma ação cognitiva que, diante da intencionalidade das ações a serem realizadas, projeta uma antecipação ou expectativa acerca das capacidades próprias de desempenho e resultados decorrentes da sua intervenção. (Bandura, 1977; 1982).

A *autoestima* compreenderia uma autoavaliação sobre o quanto as qualidades e as características contidas no conceito de si próprio (autoconceito) são percebidas como positivas. O construto reflete a autoimagem física do sujeito

e sua visão sobre as próprias realizações, capacidades e valores (VandenBos, 2015).

Já o *Lócus de controle* é um construto que pretende categorizar a percepção básica das pessoas em relação ao quanto de controle possuem sobre as diversas condições de suas vidas. A pessoa pode perceber-se como controlador dos acontecimentos ou que os fatores externos detém o peso decisivo nas causas daquilo que acontece a elas (Rotter, 2011).

3.1 Metodologia

Para elaborar um desenho de pesquisa que pudesse atender aos objetivos propostos, observou-se a utilidade na aplicação do método denominado Grounded Theory (GT) ou Teoria Fundamentada nos Dados. A proposta da GT pretende desenvolver uma teoria que emerge durante o processo de pesquisa e se torna produto da relação entre a análise e a coleta de dados (Strauss & Corbin, 2008), ou seja, a sistemática coleta e análise dos dados fundamenta a teoria e dá direcionamento aos próximos passos da pesquisa.

Na abordagem da GT há um processo que envolve o simultâneo trabalho de coletar e analisar os dados pesquisados, definindo as categorias de análise - *processo de codificação* - para em seguida, conforme o critério da *amostragem teórica* se decida sobre os próximos passos da investigação - as novas coletas e a construção da teoria (Ibidem, 2008). Segundo Morse (2016), essa proposta de pesquisa possibilita a identificação e a descrição dos fenômenos, assim como de seus principais atributos.

De acordo com Strauss e Corbin (2008) o objetivo da *amostragem teórica* é buscar e reunir dados pertinentes para elaborar e refinar as categorias da teoria emergente. Strauss e Corbin (2008, p. 201) observam que durante a *amostragem teórica*, “o pesquisador pode procurar pessoas, locais, fatos ou outras fontes a partir dos quais possa propositalmente coletar dados relacionados a categorias, a suas propriedades e as suas dimensões”. Com base nesse argumento, buscou-se justificar a seleção de escalas de avaliação da liderança como ponto de partida para a produção de um instrumento particular (etapas 1 e 2).

Definidas as fontes da amostragem teórica, passa-se a investir nos aspectos de organização dos dados. Existem diferentes perspectivas

epistemológicas da GT que levam a entendimentos distintos na sua concepção: interpretativistas, críticas e tradições pós-modernas (Cepellos & Tonelli, 2020). Nos trabalhos originários elaborados e desenvolvidos por Glaser e Strauss (1968 apud Strauss & Corbin, 2008), sobre óbitos em ambiente hospitalar, os autores tratam a teoria como algo que surge dos dados, isolado do observador. Nessa visão da GT se considerava os dados como verdadeiros em si mesmos, isto é, os dados são realidades já existentes, cabendo ao pesquisador os encontrar e deduzir as teorias a partir deles (Strauss & Corbin, 2008).

Numa perspectiva mais atualizada, Cepellos e Tonelli (2020) observam que nenhum pesquisador é neutro na investigação, pois na interação com a realidade os sujeitos utilizam do recurso da linguagem no *processo de codificação*, atribuindo forma e significado às realidades observadas. Assim, em alguma medida, a visão do pesquisador está incluída no processo de categorizar e, consequentemente, de descrever, quantificar e interpretar. O *processo de codificação* é central na GT, sendo fundamental nas etapas de coleta de dados e de desenvolvimento de uma teoria emergente que os explique (Cepellos & Tonelli, 2020).

Durante a *codificação* os dados são separados em partes distintas, comparados em busca de similaridades e de diferenças. Eventos considerados parecidos são agrupados sob conceitos abstratos, denominados “categorias”, ou seja, a partir dos dados os conceitos, que representam os fenômenos, serão desenvolvidos em termos de propriedades (características) e dimensões (formas de agrupamentos). Progressivamente, as análises vão produzindo categorias mais refinadas, em função da busca de uma codificação seletiva e axial, isto é, entorno de um eixo organizador que pode ser causa, condição interveniente, forma de ação/interação ou consequência (Cepellos & Tonelli, 2020). Nesse momento, observa-se que as técnicas de tratamento estatístico dos dados podem contribuir no sentido de tornar identificáveis as interações entre as categorias codificadas, além de permitir um refinamento e integração das mesmas.

A *etapa (1) - selecionar instrumentos de mensuração da liderança para julgamento pelo público alvo e elaborar um inventário* - utilizou da GT como metodologia de análise e articulação dos conceitos para codificar as categorias significativas da pesquisa. Com base numa visão panorâmica do fenômeno

liderança, obtida dos trabalhos de revisão pesquisados, elaborou-se as categoria iniciais (*codificação inicial*). A *amostra teórica* inicial teve como base a discussão feita na revisão da literatura sobre o *ethos militar* e as teorias de liderança. Nesse processo, foi possível identificar novas categorias socioemocionais que poderiam ter alguma relação com a liderança militar de capitães e tenentes – a descrição seguirá no tópico delineamento da pesquisa. O processo resulta nos termos que constituíram as subcategorias que foram utilizadas na composição de itens do Inventário com os Indicadores Psicossociais da Liderança Militar (Apêndice A) e, posteriormente, na Escala de Autoavaliação da Liderança Militar (Apêndice B).

Em auxílio aos propósitos das *etapas (2), (3) e (4)* – avaliar itens pertinentes à liderança dentro do contexto militar; elaborar e analisar um instrumento-piloto de Autoavaliação da Liderança; investigar a relação entre as variáveis da pesquisa –, adotou-se outros procedimentos metodológicos que permitissem a realização da pesquisa de campo, cujos dados viabilizaram o estudo de caso, com amostragem transversal de grupos de cadetes e tratamento quantitativo dos dados.

Na perspectiva de Bandura, Azzi, e Polydoro (2008) a produção de conhecimento no campo psicossocial começa com a seleção de fenômenos cujas relações determinantes são apenas supostas, pois contém informações imprecisas e incompletas, dado que a realidade não se revela de forma completa e as análises intuitivas estão acompanhadas de vieses. A diversidade de fatores atuantes no comportamento humano, sua intricada composição de condicionantes e a interatividade dinâmica das relações do indivíduo com outras realidades e agentes acrescentam complexidade à identificação de conexões funcionais e fatores atuantes.

Nesse processo de aprimoramento dos conhecimentos no campo psicossocial é necessário caminhar para formas de pesquisas próximas das linhas de experimentação e de campo (Bandura, Azzi, & Polydoro, 2008). Isso ajudaria no avanço da ciência porque permite o teste empírico da teoria de base, seus pressupostos e suas formas de medida e avaliação.

Apesar desse formato de investigação conferir resultados consistentes das relações funcionais entre eventos, as abordagens experimentais controladas são de alcance limitado, dadas as dificuldades de se reproduzir e controlar artificialmente

os fenômenos psicológicos. Há fatores de natureza temporal (longos períodos de investigação), ocorrências multifatoriais (influências de diversas fontes sociais e pessoais) e éticas, que limitam o desenvolvimento de estudos experimentais.

Os estudos de campo controlados que alteram fatores psicossociais sistematicamente em condições da vida real proporcionam maior validade ecológica, mas também têm alcance limitado. Recursos finitos, limites impostos por sistemas sociais sobre os tipos de intervenções que permitem, flutuações difíceis de controlar na qualidade da implementação e considerações éticas impõem restrições em intervenções de campo controladas. Dessa forma, a experimentação no campo *deve ser complementada com uma investigação das variações naturais no funcionamento psicossocial, relacionadas com determinantes identificáveis*, abordagem esta indispensável nas ciências sociais. (Bandura, Azzi, & Polydoro, 2008, p.36, *grifo nosso*)

Avalia-se que a produção do conhecimento por meio da *pesquisa de campo* é uma alternativa que permite realizar o teste da teoria, a partir das análises de relações funcionais regulares em cada campo psicossocial. Os objetivos seriam buscar evidências de discrepâncias entre os resultados teorizados e observados, verificando as ambiguidades e convergências entre o suposto e o descrito. Nessa complexa tarefa, busca-se a elaboração de pressupostos auxiliares e condições de medidas (Ibidem, 2008).

Sobre a forma de tratamento dos dados, Breakwell e Rose (2010, p. 39) observam que um *tratamento quantitativo* dos dados coletados “define o que são os processos, como geralmente eles ocorrem e quais diferenças em sua magnitude podem ser medidas ao longo do tempo”. Entretanto, há elementos relacionados às variáveis que permitem associar os dados de uma maneira qualitativa pesquisa, isto é, os tipos de dados a serem coletados são de natureza intersubjetiva (Cepellos & Tonelli, 2020; Breakwell et. al., 2010), pois remetem as relações sociais que ocorrem entre oficiais e cadetes, dentro de um ambiente educacional organizacional, e que se supõe vir acompanhada de alguma mudança na estrutura cognitiva, nas percepções das relações de trabalho e no sistema de valores dos indivíduos (Wortmeyer, 2007; 2017). Dessa forma, a pesquisa considera os dados quantitativos para sua análise, sem esquecer que há elementos de natureza qualitativa que auxiliaram a construção das categorias em análise.

Compreende-se, ainda, que o formato da pesquisa se enquadra na realização de um *estudo de caso*, por atender características descritas por Passer (2014), que pontua tratar-se de um método de pesquisa que utiliza dados qualitativos e/ou quantitativos, coletados a partir de eventos reais, com o objetivo

de explicar, explorar ou descrever fenômenos atuais inseridos em seu próprio contexto. Lüdke e André (1986, p.18) já apresentavam como vantagens dessa metodologia o fato de que os “estudos de caso retratam a realidade de forma completa e profunda”, como nesse caso, que se estuda um processo psicológico complexo e que ocorre com indivíduos pertencentes a uma estrutura organizacional densa. Em segundo lugar, “os estudos de caso visam à descoberta, ou seja, mesmo que o investigador parte de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará manter-se atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo” (Ibidem, 1986, p 19).

A investigação empírica a que propõe a pesquisa (nas *etapas 2, 3 e 4*) podem apresentar dados que corroborem ou não as hipóteses teóricas de que liderança militar, as habilidades socioemocionais e os fenômenos psicológicos de percepção e controle do desempenho (*autoestima, autoeficácia, lócus de controle*) estão associados. Essa confirmação auxiliaria no aprimoramento pedagógico do programa de educação corporativa da AMAN.

Avalia-se, também, como adequada a realização de um modelo de pesquisa estruturado em uma série temporal, com *recorte transversal*, dada à intenção de identificar se há elementos de mudança no decorre do processo formativo e do exercício profissional (por isso as coletas de dados ocorreram com cadetes de dois anos distintos). Breakwell e Rose (2010) explicam que um delineamento transversal da pesquisa envolve obter informações, de uma única vez, de pessoas em uma serie de diferentes condições que, espera-se, são significativas para realizar a medida de avaliação das mudanças psicológicas.

Enfim, a pesquisa de campo associada à utilização de instrumentos de avaliação psicométricos possibilitam as condições de medição das possíveis correlações entre a liderança e os fenômenos estudados nesse trabalho.

3.2 Delineamento da Pesquisa

Em desenvolvimento à investigação das habilidades socioemocionais da liderança militar do oficial em formação na AMAN e as associações com a *autoeficácia, autoestima e lócus de controle*, realizaram-se os estudos para testar as seguintes afirmativas:

H1: É possível depreender um núcleo de habilidades e competências socioemocionais significativas para o exercício da liderança nos primeiros postos da carreira a partir das avaliações de cadetes.

H2: A elaboração de um instrumento autoavaliação da liderança militar oferece feedback para docentes e discentes sobre a sua formação como liderança militar, permitindo a autorregulação corretiva.

H3: Há correlação positiva entre a liderança militar e as categorias psicológicas autoeficácia, autoestima e lócus de controle.

3.2.1 *Delineamento da Pesquisa – Etapa (1)*

(1) A *etapa (1)* teve como objetivo selecionar instrumentos validados de mensuração da liderança para serem avaliados pelo público alvo e elaborar um inventário-piloto com os Indicadores Psicossociais da Liderança Militar (Apêndice A), que foi aplicado na etapa (2).

Conforme a Grounded Theory (Strauss & Corbin, 2008; Cepellos & Tonelli, 2020) o *processo de codificação* das categorias de estudo orientam a busca de *amostragem teórica* que oferecerá os dados para o desenvolvimento da pesquisa – nova codificação mais seletiva e densa para a busca por novas amostragens de dados. Nesse sentido, os critérios vão avançando para além das interpretações e análises iniciais feitas nos primeiros passos da pesquisa, dando lugar a uma reorganização das categorias (*codificação seletiva*) com maior orientação e suporte de dados.

Para definir as categorias que orientaram as buscas dos instrumentos de pesquisa, apresenta-se a seguir um quadro com as codificações realizadas e que pretendem definir quais os strings de busca a serem utilizados para a seleção de instrumentos de medição da liderança.

Quadro - Processo de codificação das categorias de análise da liderança

| Visão geral | Codificação inicial | Amostragem | Codificação seletiva |
|---|---|--|--|
| Pinto, Nogueira e Souza (2021) | (a) A liderança é um fenômeno interpessoal passível de aprendizagem social | Bandura (2001, 2004) Zimmerman (2010) Ferreira (2011) Bandura, Tognetta e Azzi (2015) Silva e Formiga (2022) | (1) habilidades emocionais e cognitivas para resolver problemas (a), (f), (g) |
| | (b) liderança é associada às capacidades transversais para decidir e influenciar em situações extremas e de crise | Hunter e Stewart (2009) Rosinha, Matias e Souza (2017) | (2) tomada de decisão em situação de crise (a),(b),(d) (f) |
| | (c) liderança envolve habilidades para inspirar e desenvolver pessoas e equipes | Bass (2008) Rosinha (2009) Rosinha e Duarte (2010) McCrystal et al. (2015) Dias e Borges (2015) | (3) desenvolvimento pessoal e de equipes (a), (c), (e), (f) |
| | (d) a liderança é atribuída em função da dinâmica e do jogo social da ocasião | Guimarães, Rouco e Borges (2016) Cunha (2016) | 4) liderança emerge da dinâmica social (a), (d), (f) |
| | (e) o comportamento ético nas relações de trabalho desenvolve a liderança | Den Hoogh e Den Hartog (2008) Fonseca, Porto e Barroso (2012) Den Hartog (2015) Almeida, Den Hartog e Porto 2018) | (5) a conduta ética da liderança (a),(e), (f), (g) |
| | (f) competências transversais/socioemocionais impacta a eficácia da liderança | Swiatkiewicz (2014) Silva, Souza e Pessôa (2021) | |
| | (g) a liderança decorre de competências gerenciais e operacionais | Souza, Pinto, Pires e Nogueira (2018) Pinto, Nogueira e Souza (2021) | |

Fonte: Silva, 2023

A partir dos estudos empíricos e de meta-análise sobre o tema (Pinto, Nogueira, Souza, 2021; Vogel et. al, 2020; Crawford e Kelder, 2019; Harrison, 2018 e Turano e Cavazotte, 2016), procedeu-se a elaboração da codificação inicial dos eixos de análise da amostragem teórica. Utilizou-se da revisão da literatura como fonte de dados para inclusão, condensação ou exclusão dos eixos/categorias derivados do processo de codificação. Dessa forma foram associados os seguintes eixos e categorias:

(a) A liderança é fenômeno interpessoal que envolve aprendizagem social. Para tanto, mobiliza processos cognitivos e emocionais, da agência pessoal e coletiva, podendo ser desenvolvido e aprimorado por meio da autoavaliação, autocorreção e autodesenvolvimento (Bandura, 2001, 2004; Zimmerman, 2010; Ferreira, 2011, Bandura, Tognetta; Azzi, 2015; Silva e Formiga, 2022).

(b) Para liderança importa as capacidades de decidir e influenciar em situações extremas e de crise (Hunter e Stewart, 2009; Rosinha, Matias & Souza, 2017).

(c) A liderança envolve habilidades para inspirar e desenvolver pessoas e equipes, marcando um tipo de influência baseada na motivação e na idealização (Bass, 2008; Rosinha, 2009; Rosinha e Duarte, 2010; McCrystal et al., 2015; Dias e Borges, 2015).

(d) A liderança é atribuída em função da dinâmica e do jogo social da ocasião (Guimarães, Rouco & Borges, 2016; Cunha, 2016), sendo um fenômeno que emerge das relações sociais, de forma espontânea, não estando condicionada ao poder formal dos agentes.

(e) O comportamento ético nas relações de trabalho desenvolve a liderança, principalmente pelos elementos de integridade e senso de justiça nas relações sociais (Den Hoogh & Den Hartog, 2008; Fonseca, Porto e Barroso, 2012; Den Hartog, 2015; Almeida, Den Hartog & Porto, 2018).

(f) As competências transversais/socioemocionais impacta a eficácia da liderança (Swiatkiewicz, 2014; Silva, Souza e Pessôa, 2021), ou seja, habilidades e competências interpessoais e intrapessoais favorecem os resultados no desempenho individual e coletivo.

(g) A liderança decorre de competências gerenciais e operacionais (Souza, Pinto, Pires e Nogueira, 2018; Pinto, Nogueira e Souza, 2021), isto é,

dependendo da natureza da atividade são demandas habilidades e competências transversais específicas.

No processo de *codificação seletiva*, que pretende a condensação e o aprimoramento da *codificação inicial*, organizaram-se as cinco categorias para a escolha dos instrumentos de avaliação da liderança. Essa *codificação* refletiu sobre as habilidades e as competências ligadas à liderança, que foram consideradas para a inclusão ou exclusão da escala, tendo obtido os seguintes resultados: (1) demonstrar habilidades emocionais e cognitivas para resolver problemas, (2) apresentar capacidade de decidir em situação de crise, (3) desenvolver pessoas e equipes, (4) Emergir como destaque nas relações sociais, por inspirar confiança, respeito e competência. (5) aprimorar a conduta ética nas relações.

As cinco categorias da *codificação seletiva* forneceram os strings de busca usados nas plataformas de pesquisa. Os resultados foram utilizados no julgamento sobre a inclusão/exclusão dos instrumentos de medida da liderança que integraram o inventário aplicado nos cadetes da AMAN (Apêndice A).

As bases utilizadas para pesquisa foram as seguintes:

- (1) The Leadership Quarterly (science.direct.com), periódico de referência internacional, com exclusividade na publicação do tema Liderança;
- (2) Sage Journals (journals.sagepub.com), que conta com base de dados multidisciplinar sobre o tema em estudo, também de alcance internacional;
- (3) PePSIC (portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia) que abriga diversos periódicos nacionais com publicações sobre o tema e as variáveis em estudo;
- (4) Redes de Bibliotecas de Defesa Nacional (bibliotecas.defesa.pt), repositório comum às bibliotecas de defesa de Portugal.

Para melhor delimitação da coleta de dados, além da codificação seletiva definida, foram incluídos na pré-seleção apenas os instrumentos de medida da liderança publicados entre 2010 e 2020, nas bases de dados (1) e (2), e entre 2000 e 2020 para as bases (3) e (4). A diferença de períodos ocorreu para que se pudesse modular o alcance das inclusões e exclusões, já que as duas primeiras bases contêm maior quantidade de trabalhos. Entre os strings de busca, derivados da codificação seletiva, foram incluídos os termos *escala*, *medida* e *liderança*,

relacionados ao objeto da pesquisa (quando algum desses termos não apareceu na combinação de strings da tabela, significa que a busca não teve nenhum resultado). O quadro a seguir apresenta o processo de pesquisa, sendo destacados os 20 resultados mais relevantes, segundo as indicações de cada plataforma.

Quadro 1 – Processo de pesquisa dos instrumentos medida da liderança

| CODIFICAÇÃO SELETIVA | BASE DADOS * | COMBINAÇÃO DE STRINGS DE BUSCA | RESULTADOS (20 MAIS) |
|---|--------------|---|----------------------|
| (1) habilidades emocionais e cognitivas para resolver problemas (a), (f), (g) | LQ | Scale / measure / leadership / skill | 20 |
| | SAGE | | 20 |
| | PePSIC | Escala / medida / liderança/ habilidade | - |
| | RBDN | | - |
| (2) tomada de decisão em situação de crise (a),(b),(d) (f) | LQ | Scale/ measure / leadership / crisis / decision | 20 |
| | SAGE | | 20 |
| | PePSIC | Escala / liderança / decisão | 01 |
| | RBDN | | - |
| (3) desenvolvimento pessoal e de equipes (a), (c), (e), (f) | LQ | Scale/ measure/ leadership/ team/ development | 20 |
| | SAGE | | 04 |
| | PePSIC | Liderança/ desenvolvimento | - |
| | RBDN | | 17 |
| 4) liderança emerge da dinâmica social (a), (d), (f) | LQ | Scale/ measure/ leadership/ emergent | 20 |
| | SAGE | | 20 |
| | PePSIC | Liderança / emergente | - |
| | RBDN | | 03 |
| (5) a conduta ética da liderança (a),(e), (f), (g) | LQ | Scale/ measure/ leadership/ ethic | 10 |
| | SAGE | | 20 |
| | PePSIC | Escala ou medida / liderança/ ética | 04 |
| | RBDN | | 01 |

LD – The Leadership Quarterly

Sage Journals

PePSIC – Periódicos Eletrônicos de Psicologia

RBDN – Rede de Bibliotecas de Defesa Nacional

Fonte: Silva, 2023

Nas escolhas dos instrumentos de medida da liderança resultantes das buscas nas bases de dados, consideraram-se a *codificação seletiva* das categorias de análise, procurando alocar uma escala para cada um dos eixos. A variedade de

fatores e itens apresentados em cada instrumento foi critério observado na inclusão/ exclusão da escala. Tal preocupação pretendeu oferecer ao respondente uma diversidade de afirmativas que melhor pudessem avaliar as competências transversais de relevância para liderança militar. As escalas selecionadas estão apresentadas no quadro 2. Na seção relacionada aos *instrumentos* da pesquisa, presentes neste capítulo, serão detalhadas as informações de cada escala.

Quadro 2 – Escalas de Avaliação da Liderança

| CODIFICAÇÃO SELETIVA | ESCALAS |
|---|--|
| (1) Habilidades emocionais e cognitivas para resolver problemas | Potencial de Liderança (Lee, S. et.al., 2015), com 12 fatores e 78 itens; |
| (2) Tomada de decisão em situação de crise | C-LEAD- tomada de decisão em situação de crise (Hadley et. al., 2011), com 3 fatores e 9 itens |
| (3) Desenvolvimento pessoal e de equipes | Modelo “Banda Larga” da Liderança (Rosinha, 2009), que conta com 9 fatores e 27 itens |
| (4) Liderança emerge da dinâmica social | Liderança Emergente (Guimarães, Rocco & Borges, 2016), com 3 fatores e 11 itens |
| (5) Conduta ética da liderança | Liderança Ética no Trabalho (Almeida, Den Hartog & Porto, 2018), com 07 fatores e 27 itens |

Fonte: Silva, 2023

Cabe esclarecer que as escalas de **Potencial de Liderança** e de **Liderança Ética no Trabalho** não foram usadas na integralidade de sua forma, sendo feita a eliminação de quesitos repetidos em conteúdos de outras escalas ou que não tinham relação com a *codificação seletiva* das categorias de análise destacadas anteriormente. Na apresentação das formas originais das escalas constantes dos anexos (E, F, G H e I) estão indicadas as supressões feitas. A apresentação das escalas será realizada na seção de *instrumentos*, constando também as especificações dos itens retirados (quando isso ocorrer).

Recorda-se que o objetivo do trabalho não é a validação das escalas selecionadas, mas a validação de itens que tratem de habilidades socioemocionais necessárias à liderança, para a elaboração de um instrumento adequado ao público

investigado (etapa 3). Nesse trabalho de reorganização das categorias significativas para liderança militar foram realizadas as análises fatoriais exploratórias (AFE). Cabe esclarecer que a inspiração em escalas já constituídas pretendeu garantir relativa confiabilidade de consistência interna dos itens apresentados aos cadetes, dado que já foram testados quanto a sua relação com o construto liderança.

Além disso, buscou-se avaliar nas escalas da amostragem teórica a afinidade com a perspectiva cognitiva da agência humana e coletiva dos modelos sociais de aprendizagem (Bandura, 2001, 2004), que significa que as habilidades e competências pessoais da liderança podem ser desenvolvidas e aprimoradas.

Sobre o aspecto do desenvolvimento das competências, entende-se, da mesma forma que Lind (2000; 2013), que um instrumento de diagnóstico e de avaliação (seja teste, questionário ou inventário) pode ter um efeito de desenvolvimento e aprendizado, porque mobilizam a reflexão quanto ao que é significativo na prática profissional e por favorecer a percepção do próprio desempenho. Assim, comprehende-se que os itens consagrados em outros contextos organizacionais e condensados nas escalas permitiram aos cadetes participantes da pesquisa a autorreflexão e o feedback sobre as habilidades e as competências transversais necessárias à liderança militar.

De volta ao delineamento da etapa (1), após o processo de escolha das 5 escalas de avaliação da liderança e a exclusão de itens (indicadas na seção dos *instrumentos*), restaram 124 quesitos para o inventário-piloto (Apêndice A). Na forma de resposta desses itens, o pesquisado deveria indicar o quanto à afirmativa do item revelava uma característica percebida como necessária à liderança do capitão/tenente (o foco na percepção da função a partir das experiências militares). Utilizou-se para isso de um formato de escala tipo likert com 5 pontos, que variou entre o *desnecessário* (1) e o *imprescindível* (5) (Apêndice A).

Foram incluídas no inventário duas questões de resposta abertas (itens 125 e 126) para que o pesquisado indicasse duas características socioemocionais necessárias à liderança militar, considerando separadamente as atividades gerenciais (ligadas à administração pública) e as operacionais (ligadas às aplicações bélicas propriamente). Assim, o instrumento de coleta de dados da etapa (2) contou com 126 itens, distribuídos em seis seções, sendo cinco delas

relativas às categorias derivadas da *codificação seletiva* e uma seção com as duas questões abertas. As cinco seções mencionadas tratam: (1) competências socioemocionais e cognitivas, (2) decisão em situação de crise, (3) desenvolvimento pessoal e de equipes, (4) a liderança emergente, (5) a liderança ética.

3.2.2 Delineamento da Pesquisa – Etapa (2)

(2) A *etapa (2)* verificou a avaliação dos pesquisados sobre os itens comportamentais e atitudinais constantes do inventário-piloto (Apêndice A), identificando aqueles percebidos como significativo para a liderança militar do oficial nos primeiros postos da carreira. Dessa coleta e análise, *elaborou-se* uma proposta de *Escala de Autoavaliação da Liderança Militar* (Apêndice B), constituindo num objetivo preparatório para a *etapa (3)*.

A coletada de dados da *etapa (2)* ocorreu com cadetes das sete especialidades militares (n=365), no período entre outubro de 2021 e fevereiro de 2022, utilizando a plataforma digital *Survey Monkey*. Para orientar o processo de identificação e avaliação de competências e habilidades transversais relevantes à Liderança Militar, os pesquisados responderam aos 126 itens do inventário com os *Indicadores Psicossociais da Liderança Militar* (Apêndice A), resultado da *etapa 1*.

As respostas aos itens foram dadas utilizando escala tipo likert de 5 pontos, que variou entre o *desnecessário (1)* e o *imprescindível (5)*. Isso permitiu o cálculo das frequências de respostas, sendo observadas as distribuições relacionadas ao ano no curso de formação (4º ou 5º ano) e relacionadas aos segmentos masculino e feminino. O estudo das médias de respostas permitiu a inclusão dos itens organizados na referida *Escala de Autoavaliação da Liderança Militar* (Apêndice B), sendo admitidos os itens que obtivessem média igual ou maior a 4 pontos, significando que o item está posicionado entre o *bastante necessário (4)* e o *imprescindível (5)*. Desse estudo das médias foram selecionados 29 itens para compor a escala de autoavaliação da liderança (etapa 3).

As respostas abertas relativas aos itens 125 e 126 do inventário foram analisadas e tabuladas, resultando em doze (12) quesitos incluídos na *Escala de*

Autoavaliação da Liderança Militar. Nesse processo de organização, utilizou-se da mesma metodologia descrita na Grounded Theory (GT) no tocante às *codificações inicial e seletiva e à amostragem teórica* (Strauss & Corbin, 2008; Cepellos & Tonelli, 2020). Dessa forma, os critérios de inclusão das respostas livres consideraram a frequência de resposta e codificação guiada pelos temas de relevância já destacados dos trabalhos em contexto militar de Pinto, Nogueira e Souza (2021), Miranda, Nogueira e Pinto, (2018), Rosinha, Matias e Souza (2017), Wortmeyer (2007; 2017) e os estudos civis de Swiatkiewicz (2014) e Almeida, Den Hartog e Porto (2018).

O resultado da relação semântica entre as respostas dos cadetes aos itens abertos e as categorias de análise proposta na codificação seletiva permitiu mapear as seguintes habilidades e competências transversais necessárias à liderança militar (Quadro 03):

(1) resolver problemas de forma eficaz; (2) apresentar empatia no trato com as pessoas; (3) agir com iniciativa e oportunidade, sem precisar receber ordens direta de superiores; (4) discernir sobre as necessidade de informação das pessoas; (5) reajustar o comportamento em função das situações de urgência; (6) adaptar-se às situações em função do tempo; (7) gerenciar conflitos surgidos nas relações de trabalho; (8) facilitar as comunicações sobre o trabalho; (9) demonstrar objetividade na definição e execução das tarefas; (10) cuidar das pessoas; (11) ser integro em relação às promessas feitas e ao que pretende fazer e (12) Esclarecer sobre as consequências dos comportamentos desviantes (aplicação da justiça).

As categorias sistematizadas a partir das questões abertas foram transformadas em afirmativas para a autoavaliação (etapa 2), cabendo ao pesquisado indicar *o quanto a afirmativa reflete a sua forma de perceber e atuar na realidade*. A distribuição da escala seguiu o formato likert de 5 pontos, apresentando julgamentos entre *raramente (1) e sempre (5)*.

Quadro 3 – Organização dos itens abertos o inventário (etapa 1)

| CODIFICAÇÃO SELETIVA | HABILIDADES E COMPETÊNCIAS (questões abertas do inventário) | AFIRMATIVAS INCLUÍDAS NA ESCALA DE AUTOAVALIAÇÃO |
|---|---|--|
| (1) Habilidades emocionais e cognitivas para resolver problemas | Resolver problemas de forma eficaz | Resolvo problemas de forma rápida e eficaz |
| | Apresentar empatia | Percebo os sentimentos das pessoas frente às situações |
| (2) Tomada de decisão em situação de crise | Agir sem precisar de ordens e com oportunidade (iniciativa) | Apresento aos superiores soluções, no momento que as coisas acontecem. |
| | Avaliar a necessidade de informações conforme as situações | Tenho discernimento sobre quais informações da missão deve ser oferecidas |
| | Reajustar o comportamento frente à urgência | Modifico rapidamente as atividades normais de trabalho para responder a uma urgência |
| (3) Desenvolvimento pessoal e de equipes | Não houve inclusões | |
| (4) Liderança emerge da dinâmica social | Adaptar-se à situação em função do tempo | Adéquo as ações ao tempo disponível |
| | Intervir quando há conflitos na equipe | Faço a mediação de eventuais divergências entre as pessoas |
| | Facilitar as comunicações surgidas sobre o trabalho | Acolho sugestões e esclareço dúvidas |
| | Demonstrar objetividade na definição e execução das tarefas | Apresento claramente o que precisa ser feito e os meios para realizar |
| (5) Conduta ética da liderança | Cuidar das pessoas | Presto atenção às necessidades pessoais dos liderados |
| | Ser integral às promessas | Confio que realizarei as coisas que digo |
| | Esclarecer sobre as regras de conduta | Esclareço às pessoas sobre as consequências de comportamentos não éticos. |

Fonte: Silva, 2023

A etapa (2) foi concluída com a organização da *Escala de Autoavaliação da Liderança Militar* (Apêndice B), que resultou num instrumento com 41 itens (29 itens derivados do estudo das médias das respostas fechadas do inventário e os 11 itens das questões abertas).

O formato de resposta aos 41 itens da *Escala de Autoavaliação* seguiram uma apresentação tipo likert com 5 pontos, mas agora solicitando a autorreflexão sobre *o quanto a afirmativa reflete a sua forma de perceber e atuar na realidade*. A distribuição da escala apresenta julgamentos das afirmativas entre o *raramente (1)* e o *sempre (5)*.

3.2.3 Delineamento da Pesquisa – Etapa (3)

(3) Na **Etapa (3)** o objetivo consistiu em aplicar a *Escala de Autoavaliação da Liderança* para o contexto educacional da AMAN e proceder às Análises Fatoriais Exploratórias (AFE) do instrumento. Realizaram-se, ainda, os estudos de confiabilidade da consistência interna da escala, a partir do comportamento dos coeficientes do alpha de Cronbach.

A coleta de dados ocorreu entre agosto e novembro de 2022, tendo como participantes cadetes dos 4º e 5º ano do curso de formação de oficiais, (n=366), utilizando a plataforma digital Survey Monkey para a aplicação da *Escala de Autoavaliação da Liderança Militar* (Apêndice B).

Recorda-se que nesse momento, o instrumento aplicado reflete o conjunto de itens relacionados pelos pesquisados como *bastante necessário (4)* ou *imprescindível (5)* para a liderança militar de oficiais dos primeiros postos da carreira. O instrumento contou com quarenta e um (41) itens para avaliação numa escala tipo likert de cinco (5) pontos, que solicitava ao pesquisado a *autoavaliação da liderança* com base no julgamento sobre o quanto a afirmativa representava sua forma de perceber ou agir.

Após a Análise Fatorial Exploratória, chegou-se a composição de 4 fatores e 30 afirmativas que oferecem feedback pessoal e ao sistema de ensino sobre o desenvolvimento das características socioemocionais destacadas como relevantes para liderança militar do capitão e tenente.

3.2.4 Delineamento da Pesquisa – Etapa (4)

(4) Na *etapa (4)* o objetivo consistiu em investigar a influência das variáveis autoestima, autoeficácia e lócus de controle sobre a autoavaliação da liderança dos cadetes participantes do estudo. Realizou-se, ainda, as comparações entre as médias de respostas de cadetes, considerando o segmento masculino e feminino, as sete especialidades militares e o ano de formação no curso AMAN.

As coletas de dados relacionadas as variáveis *lócus de controle*, *autoestima*, *autoeficácia* e *liderança* (essa última, por meio do teste sociométrico) ocorreram de forma presencial, em colaboração com a Seção Psicopedagógica da AMAN, no período entre março e outubro do ano letivo de 2022, sendo pesquisados cadetes (n=366) dos 4º e 5º ano do curso, nas sete especialidades em formação na AMAN. Nessa ocasião, foram aplicados os seguintes instrumentos: *Escala de Autoestima* (Rosenberg, 1965); a Escala de *Autoeficácia Geral Percebida* (Schwarzer & Jerusalém, 1995); a Escala de *Lócus de Controle* (Levenson, 1981) e o *Teste Sociométrico* (Moreno, 1954).

O estudo pretendeu verificar a existência de correlação positiva entre a liderança militar e as categorias psicológicas *autoeficácia*, *autoestima* e *lócus de controle*, utilizando como base as análises estatísticas de correlação (coeficientes de Pearson e de Spearman) e os resultados da escala de autoavaliação (etapa 3) e da avaliação da liderança pelo teste sociométrico.

Em conjunto com os dados da *Escala de Autoavaliação da Liderança*, o *teste sociométrico* apresenta informações necessárias à verificação da relação entre as categorias de estudo (lócus de controle, autoestima e autoeficácia) e a liderança. Isso porque na avaliação sociométrica os respondentes podem indicar quais os cadetes são percebidos como liderança no âmbito da turma. Ainda que não deixe explícitos os motivos das escolhas, as informações fornecidas a partir do *teste sociométrico* têm relevante significado empírico, pois são percepções trazida pelos pares a partir de inúmeras oportunidades de observações mútuas, derivada de uma rotina de 4 anos de convivência em regime de internato, experimentando diversas atividades e situações militares com intensas cargas estressoras (de natureza psicológicas, físicas e cognitivas). Após a identificação das lideranças foram realizadas as análises de correlação estatística com as categorias de *autoeficácia*, de *autoestima* e de *lócus de controle*.

Foram, ainda, realizados os estudos das diferenças entre as médias para os grupos constituídos pelas especialidades, o ano de formação e os segmentos masculino e feminino (ANOVA e Teste T).

3.3 Participantes

Para fins de realização da *etapa (2)*, a pesquisa contou com cadetes dos 4º e 5º anos do curso de formação, contemplando as sete especialidades militares da formação na AMAN (infantaria, cavalaria, artilharia, engenharia, intendência, comunicações e material bélico), sendo todos grupos pertencentes ao biênio 2021/22. A população de cadetes pesquisados somam 790 cadetes, sendo 726 cadetes do sexo masculino (91,9%) e 64 do sexo feminino (8,1%). Para a *etapa (2)* a amostra pesquisada trabalhou com dados de n= 365 militares participantes, conforme distribuição apresentada na Tabela 1. Foi realizado o cálculo de tamanho amostral da população de cadetes (N total = 790), sendo observado o grau de confiança de 95% e margem de erro em 5%, ficando o n > 259 participantes.

Tabela 1 - Distribuição amostra do etapa 2

| Posto/Graduação | N | N% | Acumulado % |
|-----------------------|------------|--------------|-------------|
| Cadete 5º ano | 55 | 15,1 | 15,1 |
| Cadete 4º ano | 310 | 84,9 | 100,0 |
| Total | 365 | 100,0 | |
| Sexo | N | N% | Acumulado % |
| Feminino | 49 | 13,4 | 13,4 |
| Masculino | 316 | 86,6 | 100,0 |
| Total | 365 | 100,0 | |
| Especialidade Militar | N | N% | Acumulado % |
| Infantaria | 103 | 28,2 | 28,2 |
| Cavalaria | 33 | 9,0 | 37,3 |
| Artilharia | 57 | 15,6 | 52,9 |
| Engenharia | 45 | 12,3 | 65,2 |
| Intendência | 79 | 21,6 | 86,8 |
| Comunicação | 29 | 7,9 | 94,8 |
| Material Bélico | 19 | 5,2 | 100,0 |
| Total | 365 | 100,0 | |

Amostra com grau de confiança 95% e margem de erro de 5%

Fonte: Silva, 2023

Para as *etapas (3) e (4)* a amostra pesquisada trabalhou com dados de cadetes dos 4º e 5º anos (n= 366) nas sete especialidades militares em formação na AMAN, conforme distribuição apresentada na Tabela 2. Foi realizado o cálculo de tamanho amostral da população de cadetes (N total=790), com 726 cadetes do sexo masculino (91,9%) e 64 do sexo feminino (8,1%), resultando n >275 (grau de confiança de 95% e margem de erro em 5%).

Tabela 2 - Distribuição amostra dos etapas 3 e 4

| Posto/Graduação | N | N% | Acumulado % |
|-----------------------|------------|--------------|-------------|
| Cadete 4º ano | 183 | 50,0 | 50,0 |
| Cadete 5º ano | 183 | 50,0 | 100,0 |
| Total | 366 | 100,0 | |
| Sexo | N | N% | Acumulado % |
| Feminino | 43 | 11,7 | 11,7 |
| Masculino | 323 | 88,3 | 100,0 |
| Total | 366 | 100,0 | |
| Especialidade Militar | N | N% | Acumulado % |
| Infantaria | 101 | 27,6 | 27,6 |
| Cavalaria | 52 | 14,2 | 41,8 |
| Artilharia | 41 | 11,2 | 53,0 |
| Engenharia | 53 | 14,5 | 67,5 |
| Intendência | 70 | 19,1 | 86,6 |
| Comunicação | 30 | 8,2 | 94,8 |
| Material Bélico | 19 | 5,2 | 100,0 |
| Total | 366 | 100,0 | |

Amostra com grau de confiança 95% e margem de erro de 5%

Fonte: Silva, 2023

A participação da pesquisa teve caráter voluntário e livre, em conformidade com o estabelecido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, submetido aos participantes (Anexo C).

3.4 Instrumentos

A seguir são apresentados os instrumentos utilizados para elaboração do Inventário de Indicadores Psicossociais da Liderança Militar, as escalas de autoestima, autoeficácia, lócus de controle e o Teste Sociométrico.

3.4.1. *Etapa (1) e (2) Inventário Indicadores Psicossociais da Liderança Militar*

Contam dos objetivos da *etapa (1)* a seleção de instrumentos validados de mensuração da liderança para serem avaliados pelo público alvo e a elaboração de um Inventário com os Indicadores Psicossociais da Liderança Militar (Apêndice A). Os processos de seleção das escalas e elaboração do inventário já foram abordados na seção sobre o delineamento da pesquisa. A aplicação e análise do inventário faz parte da etapa (2).

Restou a descrição das escalas de avaliação da liderança utilizadas, bem como as indicações dos fatores e itens que foram suprimidos da composição do inventário. Nesse sentido, passa-se às apresentações desses instrumentos de medida.

3.4.1.1 *Escala de Potencial de Liderança*

A Escala de Potencial de Liderança (Anexo E) é um instrumento de avaliação das habilidades e competências transversais necessárias à liderança em diferentes organizações. Tem como base a suposição de que a liderança pode ser desenvolvida e que universitários possuem potencial de liderança antes de se tornarem líderes adultos (Lee et. al., 2015).

Embora sua criação tenha ocorrido num ambiente universitário, o foco das investigações das competências essenciais da escala está inserido em situações organizacionais. No desenvolvimento da escala, Lee e colaboradores (2015) relatam estudos sobre o potencial da liderança com militares chineses (cadetes), tendo o modelo sido organizado em 11 dimensões. O aprimoramento dos estudos com população universitária de diferentes formações conduziu a organização das habilidades e competências de liderança em 12 fatores, com 78 itens.

Para o presente trabalho foram utilizados 11 fatores (supressão do fator Mentalidade Global, que aborda questões de multiculturalismo internacional, próprios para inquéritos com membros de empresas multinacionais). Também foram excluídos itens de outros 9 fatores, por haver repetição em outras escalas e para reduzir na quantidade de itens, chegando-se a uma composição de 48 itens, em 11 fatores. Os itens da Escala Potencial para Liderança aplicados na população

pesquisada constam da 1^a seção do inventário com os Indicadores Psicossociais da Liderança Militar (Anexo A).

Quadro 4 – Composição da Escala de Potencial de Liderança

| Fator | Itens previstos | Itens retirados | Concepção |
|--------------------------|-----------------|-----------------|---|
| Resolução de Problemas | 09 | 04 | Remover obstáculos e propor ativamente soluções eficazes para resolver um problema. |
| Liderar os outros | 07 | 03 | Guia os outros para um objetivo específico por meio de conselhos e elogios ou liderar uma organização com mediação e negociação eficientes. |
| Investigação Intelectual | 06 | 03 | Coletar e compreender informações nacionais e internacionais sobre política, economia e sociedade, bem como novas tendências em áreas de interesse. |
| Autogestão | 06 | 02 | Controlar e desenvolver a si mesmo por meio da administração do tempo e do estabelecimento de metas para atingir as metas. |
| Julgamento Situacional | 08 | 03 | Avaliar o caráter de uma pessoa e julgar uma situação rapidamente para promoção ou correção de comportamento. |
| Global Mind | 07 | 07 | Para coletar informações sobre circunstâncias globais e entender e aceitar o multiculturalismo. |
| Network | 06 | 04 | Interagir ativamente com outros membros, com base na compreensão da própria organização. |
| Otimismo | 05 | 00 | Comportar-se de forma otimista e positiva, acreditando na própria capacidade. |
| Abertura | 05 | 02 | Adotar um novo caminho em vez de seguir um caminho existente. |
| Domínio | 06 | 02 | Desempenhar um papel importante e influenciar os outros em organização. |
| Habilidade Social | 05 | 00 | Usar habilidades verbais e não-verbais para um bom relacionamento. |
| Cidadania | 08 | 00 | Comportar-se moralmente e seguir a lei como membro de uma sociedade |

Fonte: Lee et. al., 2015.

Essa ferramenta foi considerada adequada para o uso no presente estudo por considerar o aspecto de autodesenvolvimento (autorregulação da agência pessoal) e por apresentar uma série de *softs skills* (competências transversais) já associadas aos processos da liderança universitária e organizacional.

3.4.1.2 Escala C-lead (tomada de decisão em crise)

A escala C-LEAD tem como objetivo mensurar a eficácia dos líderes em avaliar informações e tomar decisões em situações de crise, envolvendo contextos de saúde e segurança pública (Anexo F). Trata-se de uma escala de 3 fatores e 9 itens, que pretende avaliar as decisões sob as seguintes condições: (1)

ambiguidade, (2) alto risco e (3) urgência. Os estudos apontam que o C-LEAD previu melhor a dificuldade de tomada de decisão e a confiança em contextos de crise do que outras medidas de eficácia geral da liderança e preparação para crises processuais. A medida de eficácia do líder de crise prevê a motivação para liderar em uma situação fortemente adversa, com a assunção voluntária do papel do líder em crise e a precisão na tomada de decisões como principal agente da situação (Hadley et al., 2011).

A forma original da escala foi mantida na pesquisa e consta na 2^a seção do inventário-piloto. A escala consta do Anexo F do trabalho.

Quadro 5 – Composição da Escala C-LEAD

| FATORES | ITENS | CONCEPÇÃO |
|-------------|-------|---|
| Ambiguidade | 04 | Decidir num cenário de riscos e incertezas |
| Alto Risco | 03 | Saber avaliar os danos das decisões tomadas |
| Urgência | 02 | Adaptar-se as modificações súbitas do cenário |

Fonte: Hadley et. al., 2011

3.4.1.3 *Modelo Banda Larga da liderança*

Os trabalhos desenvolvidos por Avolio e Bass (1991), Avolio, Bass e Jung (1999) e Bass (2008) resultaram na elaboração de um instrumento de medida da liderança fundamentado nas teorias de liderança transformacional e transacional, com a inclusão de fatores associados ao desempenho (esforço extra, eficácia e desempenho). Esse instrumento conhecido como Modelo de Extensão Total da Liderança (Full-Ranger Leadership) é um dos mais utilizados em pesquisas sobre a avaliação da liderança. Nessa proposta o modelo conta com 9 fatores e 45 itens.

As pesquisas desenvolvidas por Rosinha (2009) sobre conhecimento tácito, liderança transformacional e transacional com cadetes da Academia Militar de Portugal resultaram no aprimoramento do instrumento e a verificação da consistência da escala para o contexto militar. Nesse sentido, optou-se por aplicar a escala conforme a proposta desse pesquisador, que está estruturada com 27 itens distribuídos em 9 fatores, com o acréscimo das 3 categorias descritas por Bass (2008), relacionadas ao desempenho de comportamentos de liderança (Anexo G). Dessa forma constam na 3^a seção do inventário com os Indicadores Psicossociais

da Liderança Militar (Apêndice A) os 31 itens da Escala Modelo Banda Larga para julgamento pelos pesquisados.

Quadro 6 – Composição Modelo Banda Larga da Liderança

| FATORES | ITENS | CONCEPÇÃO |
|--|-------|---|
| Influência idealizada (atributos) | 03 | Adesão emocional à autoridade e aos interesses coletivos. |
| Influência idealizada (comportamentos) | 04 | Comportamentos que demonstram adesão aos valores, à ética do grupo e à missão |
| Motivação inspiradora | 04 | Estabelecer objetivos e metas de inspiradoras ao empenho |
| Estímulo intelectual | 03 | Estímulo à inovação e criatividade na resolução dos desafios |
| Consideração Individual | 04 | Estímulo ao desenvolvimento das capacidades individuais |
| Recompensa de contingencia | 04 | Relacionado às recompensas por desempenhos |
| Gerenciamento por exceção (ativo) | 02 | Monitora os desvios e corrige os erros de desempenho |
| Gerenciamento por exceção (passivo) | 01 | Atua reativamente na correção de desvios |
| Laissez-Faire | 02 | Evita a iniciativa e a intervenção (postura de não-liderança) |
| Esforço extra | 02 | Conduz as pessoas a realizar mais |
| Eficácia | 01 | Capacidade efetiva de influenciar e convencer |
| Satisfação | 01 | Produzir satisfação no trabalho |

Fonte: Rosinha, 2009; Bass, 2008.

3.4.1.4 Escala de Liderança Emergente

Os estudos realizados por Guimarães, Rouco e Borges (2016) na Academia Militar de Portugal resultaram no desenvolvimento de uma escala de avaliação da liderança com o objetivo de identificar as competências que levam os indivíduos a emergir como líderes (Anexo H). Após a compilação e análise de banco de dados existentes na Academia Militar, que constavam situações relacionadas à liderança emergente, nos anos entre 2009-2013, o instrumento foi organizado em três dimensões (tarefa, indivíduo e grupo), sendo reduzido de 47 itens para 11 quesitos, que buscavam expressar formas de comportamentos das lideranças emergentes. Essa proposição da escala de Liderança Emergente

elaborada por Guimarães, Rouco e Borges (2016) consta na 5^a seção do inventário apresentado aos cadetes da AMAN.

Quadro 7 – Composição da Escala Liderança Emergente

| DIMENSÕES/ ITENS | ITENS | CONCEPÇÃO |
|--|-------|--|
| TAREFA | | |
| Definição dos objetivos e dos recursos | | Define a tarefa e indica os recursos disponíveis |
| Planejamento e controle | 03 | Programa as ações e avalia os resultados |
| Gestão do tempo | | Adéqua as ações ao tempo disponível |
| INDIVÍDUO | | |
| Iniciativa | | Propõe ou executa algo |
| Inteligência prática | | Constroi soluções, de forma analítica e simples |
| Comunicação clara e coerente | 05 | Transmite ideias de forma objetiva e simples |
| Ascendência - autoconfiança | | Influência nas decisões |
| Recompensa | | Reconhece o desempenho dos outros |
| GRUPO | | |
| Resolução de conflitos | | Desempenha o papel de mediador das divergências |
| Responder as perguntas do grupo | 03 | Acolhe sugestões e esclarece dúvidas |
| Motivar o grupo | | Incentiva na busca dos objetivos |

Fonte: Guimarães, Rouco e Borges, 2016.

3.4.1.5 Escala de Liderança Ética

A liderança ética refere-se à exibição de comportamentos consistentes com as normas éticas, observadas nas ações pessoais e nas relações interpessoais de comunicação de dupla-direção, de recompensa e punição, e de tomada de decisão (Brown & Triviños, 2006).

A liderança ética no trabalho é um fenômeno positivamente associado aos melhores desempenhos funcionais dos subordinados, tendo relação com os processos de tomada de decisão ética do líder, de incentivo ao comportamento pró-social, de diminuição do comportamento contraprodutivo, de percepções de satisfação, de motivação, confiança e de comprometimento com o trabalho (Almeida, De Hartog & Porto, 2018). Os autores relacionam que formas de supervisão abusiva tem relação negativa com as categorias de liderança ética, sendo fator de comprometimento das relações funcionais (Ibidem, 2018).

Das variações existentes para avaliar o fenômeno, optou-se pela Escala de *Liderança Ética no Trabalho*, composta de 07 fatores e 29 itens (Almeida, De Hartog & Porto, 2018), que avaliam a percepção sobre as lideranças da organização quanto ao exercício do poder, aplicação da justiça, integridade de conduta e orientação ética das decisões (Anexo D). Na constituição do inventário submetido aos cadetes, foram mantidos os 7 fatores da escala de *Liderança Ética no Trabalho*, mas com uma redução para 12 itens.

Quadro 8 – Composição da Escala Ética no Trabalho

| Fator | Itens previstos | Itens retirados | Concepção |
|---------------------------|-----------------|-----------------|--|
| Tratamento justo | 04 | 02 | Avalia as reais possibilidades de controle sobre os resultados do trabalho |
| Compartilhamento de poder | 04 | 03 | Abertura para sugestões e delegação de tarefas |
| Esclarecimento de papéis | 04 | 02 | Esclarece sobre as funções a serem desempenhadas |
| Foco nas pessoas | 04 | 03 | Demonstra preocupação genuína com as pessoas |
| Integridade | 04 | 02 | Mantém suas promessas e age de forma consistente com suas ideias |
| Orientação ética | 06 | 04 | Apresenta claramente seus padrões éticos de conduta |
| Sustentabilidade | 03 | 01 | Demonstra responsabilidade ambiental |

Fonte: Almeida, De Hartog & Porto, 2018.

3.4.2 Etapa 3 – Escala de Autoavaliação da Liderança Militar

Da aplicação do instrumento inicial (Apêndice A - *Indicadores Psicossociais da Liderança Militar*) e como resultado dos trabalhos da etapa (2), a Escala de Autoavaliação da Liderança Militar (Apêndice B) foi sistematizada com as 29 afirmativas com médias igual ou superior a 4 pontos, significando que os itens selecionados são considerados entre *muito importante* (4) e *imprescindível* (5) para a liderança militar de capitães e tenentes.

Somam-se à composição da Escala de Autoavaliação os 12 itens derivados da tabulação das perguntas abertas do primeiro instrumento (Apêndice A), quando os cadetes puderam escolher de forma livre as habilidades transversais que julgavam significativas para liderança. O processo de organização desses itens já foi apresentado na seção delineamento da pesquisa.

A Escala de Autoavaliação da Liderança ficou composta por 41 itens, organizadas em 5 seções. A forma de resposta aos itens utilizou de escala tipo likert de 5 pontos, sendo avaliado *o quanto a afirmativa representava sua forma de perceber ou agir*. A escala está disponível no Apêndice B.

Quadro 9 – Organização da Escala de Autoavaliação da Liderança Militar

| DIMENSÕES | ITENS | CONCEPÇÃO |
|---|-------------------|---|
| 1^a Seção - Habilidades emocionais e cognitivas (codificação seletiva- etapa 1) | | |
| Resolução de Problemas | 12,13 | Remover e propor soluções eficazes na resolução de problemas. |
| Otimismo | 14,15,16 | Comportar-se de forma otimista e positiva, acreditando na própria capacidade. |
| Autogestão | 17 | Administrar o próprio tempo e definir as suas metas. |
| Julgamento Situacional | 18 | Avaliar uma situação rapidamente e promover a correção do comportamento. |
| Cidadania | 19,20,21,22,23,24 | Comportar-se moralmente e seguir as regras sociais. |
| Habilidade Social | 25,26,27 | Usar habilidades verbais e não-verbais para um bom relacionamento. |
| 2^a Seção – Tomada de decisão em situações de crise (codificação seletiva – etapa 1) | | |
| Ambiguidade | 28,29 | Decidir num cenário de riscos e incertezas. |
| Alto Riso | 30 | Saber avaliar os danos das decisões tomadas |
| Urgência | 31 | Adaptar-se as modificações súbitas do cenário |
| 3^a Seção - Desenvolvimento pessoal e de equipes (codificação seletiva – etapa 1) | | |
| Influência idealizada (atributos) | 33,35 | Adesão emocional à autoridade e aos interesses coletivos. |
| Influência idealizada (comportamentos) | 36 | Comportamentos de adesão aos valores, à ética do grupo e à missão. |
| Estímulo intelectual | 37 | Estímulo à inovação e criatividade na resolução dos desafios. |
| Consideração Individual | 32,34 | Estímulo ao desenvolvimento das capacidades individuais. |
| Esfórfio extra | 38 | Conduzir as pessoas a realizar mais. |
| 4^a Seção – Liderança Emergente (codificação seletiva – etapa 1) | | |
| Tarefa | 39 | Definição dos objetivos e dos recursos |
| | 40 | Gestão do tempo |
| Indivíduo | 41 | Comunicação clara e objetiva |
| | 42 | Recompensa |
| Grupo | 43 | Resolução de conflitos |
| | 44 | Responder as perguntas do grupo |
| | 45 | Motiva o grupo |
| 5^a Seção – Conduta Ética da Liderança (codificação seletiva – etapa 1) | | |
| Esclarecimento de Papéis | 52 | Esclarece sobre as funções a serem desempenhadas |
| Foco nas pessoas | 46,47 | Demonstra preocupação genuína com as pessoas |
| Integridade | 50,51 | Mantém suas promessas e age de forma consistente com suas ideias |
| Orientação ética | 48,49 | Apresenta claramente seus padrões éticos de conduta |

Fonte: Silva, 2023

3.4.3 Etapa 3 – Autoestima, Autoeficácia e Lócus de Controle e Liderança

Para mensuração da **autoestima** foi utilizada a **Escala de Autoestima de Rosenberg** (1965) – Anexo A. Tal instrumento conta com diferentes estudos de validação para amostras brasileiras (Nogueira & Ribas Júnior, 2018; Hutz 2000; Dini, Quaresma & Ferreira, 2004, Sbicigo, Bandeira & Dell'Aglio, 2010, Hutz & Zanon, 2011), obtendo resultados consistentes quanto ao grau de confiabilidade, na aplicação com jovens e adultos.

Originalmente o instrumento foi construído por 10 itens, divididos igualmente em 2 fatores na avaliação da autoestima (autoimagem positiva e autoimagem negativa), utilizando para as respostas escala no formato Likert de 5 pontos. (Sbicigo, Bandeira & Dell'Aglio, 2010). Posteriormente, consolidou-se a proposta de Rosenberg (1965) com uma estrutura unidimensional da escala, sendo essa forma a mais utilizada pelos pesquisadores na atualidade.

Apesar de serem observadas algumas variações fatoriais, a frequência no uso da Escala de Rosenberg em diferentes contextos tem demonstrado maior consistência interna que outras formulações. Os estudos feitos a partir da Escala de Rosenberg têm apontado para correlações significativas com saúde mental, senso de competência, confiança, desempenho laboral e acadêmico, motivação (Nogueira & Ribas Júnior, 2018; Hutz & Zanon, 201; Sbicigo, Bandeira & Dell'Aglio, 2010).

Avalia-se que associar as divergências das variações na medida da autoestima com o uso de uma escala unifatorial ou bifatorial não revelam o ponto central. Entende-se que o uso de escalas e inventários sob a forma de autorrelato ou autoexposição mobiliza o aspecto da desejabilidade social, podendo ocorrer interferência nos resultados. Nesse tipo de instrumento de avaliação é possível que o respondente busque causar uma impressão favorável, no momento de responder aos itens. Nesse sentido, a problemática tem sido objeto de estudos psicométricos, situando-se dentro da categoria dos chamados efeito do método (Souza, Pinto, Pires & Nogueira, 2018). Observa-se que esse fenômeno pode ser atenuado pelo uso de avaliações a partir de escalas de tipo Likert.

A **autoeficácia** foi mensurada com a utilização da **Escala de Autoeficácia Geral Percebida**. Trata-se de um instrumento unifatorial do tipo

Likert com 10 itens, desenvolvido por Schwarzer e Jerusalém (1995) e validado para o contexto nacional por Souza e Souza (2004).

A **autoeficácia** como proposta por Bandura, em 1977/1982, alude à crença do sujeito sobre a capacidade própria de realizar com sucesso alguma atividade. Trata-se de um fenômeno relacionado à construção de uma percepção de competência. Segundo Martínez e Salanova (2006) durante o comportamento o indivíduo passa a crer no desempenho futuro eficaz em outras atividades, assim a *autoeficácia* vai se consolidando alta ou reduzida. Ferreira (2011) considera que as crenças de *autoeficácia* oferecem as bases para a motivação humana, o bem estar e as realizações pessoais estando, diretamente ligadas ao funcionamento das capacidades humanas autorregulatórias. Assim, a *autoeficácia* é um construto que apresenta associações positivas para o desempenho individual daqueles que demonstram essa variável aumentada.

O **lócus de controle** foi mensurado com a utilização da **Escala de Lócus de Controle de Levenson** (1981), validada para amostras brasileiras por Coleta (1987). Trata-se de um instrumento do tipo Likert de 5 pontos, composta por 24 itens, igualmente divididos em 3 fatores: (1) *externalidade acaso*, indicando que o indivíduo avalia os acontecimentos de sua vida em função do acaso, sorte, azar ou destino; (2) *externalidade outros poderosos*, indicando que a avaliação dos eventos que acontecem na vida se dá em função da ação de pessoas capazes de exercer influência sobre a vida do indivíduo e (3) *internalidade*, indicando que o indivíduo avalia que ele próprio é responsável pelos os eventos que acontecem em sua vida.

O *lócus de controle* explica de forma consistente as crenças sobre o controle dos eventos que influenciam a vida da pessoa e do próprio comportamento (Clarke et al., 2015). Quanto mais essas percepções remetem a uma internalidade do controle, maiores as associações com iniciativa na tomada de decisão, motivação e controle sobre o ambiente (Robbins, 2005). Há, ainda, relações da internalidade com a autoestima e a capacidade de administração de conflitos psíquicos decorrentes de estresse (Williams-Gray, 2016). O controle interno também está associado com os maiores índices de desempenho funcional e acadêmico (Nogueira, 2018).

Finalmente, o **teste sociométrico** é um recurso exploratório usado para analisar as estruturas sociais existentes num dado momento, a partir das forças de atração e repulsa manifestados no interior do grupo. Essas energias circundantes têm como pontos de referência o social (papéis), a medida e o drama (a ação). Assim, entre as principais preocupações da técnica sociométrica está a de medir a intensidade e a expansão das correntes psicológicas presentes nos grupos sociais (Moreno, 1954). Para a pesquisa, o sociométrico foi utilizado para mapear entre os cadetes da turma, aqueles que são percebidos no papel de liderança – cada participante deveria escolher em ordem de relevância os três indivíduos com destaque no papel de liderança. Não foram analisadas as motivações das escolhas. Avalia-se que há consistência dessa percepção entre os pares, pois as observações mútuas são decorrentes de 4 anos de convivência diurna, decorrente do internato, com o compartilhamento de experiências militares e administrativas com grandes cargas estressoras (físicas, psicológicas e cognitivas). Dessa maneira, adicionalmente aos objetivos relacionados à avaliação das categorias *autoeficácia*, *autoestima* e *lócus de controle* com a escala de autoavaliação elaborada, utilizou-se do *teste sociométrico* para realizar as análises das categorias elencadas com uma percepção externa da liderança (heteroavaliação). Compreende-se que essa abordagem oferece uma melhor compreensão das relações entre as variáveis em estudo e a liderança.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir são apresentados os resultados da pesquisa realizada, buscando a consecução dos objetivos propostos e a verificação das questões orientadoras do trabalho.

A *etapa (1)* teve como objetivos selecionar instrumentos de mensuração da liderança para serem avaliados pelo público alvo e elaborar um inventário-piloto com os Indicadores Psicossociais da Liderança Militar. O desenvolvimento e os resultados dessa etapa já foram apresentados na seção relativa ao método, por se tratar de uma investigação preparatória para outras partes da pesquisa.

4.1 Indicadores Psicossociais da Liderança Militar (etapa 2)

A *etapa (2)* teve como propósito verificar a avaliação dos pesquisados sobre quais habilidades e competências transversais são percebidas como relevantes para a liderança militar do oficial do Exército Brasileiro. Para tanto, utilizou-se do inventário-piloto elaborado a partir de escalas de medida da liderança (etapa 1).

Do resultado dessa apuração, desenvolveu-se o segundo objetivo da *etapa (2)*, elaborar uma Escala de Autoavaliação da Liderança Militar. O processo de construção da escala já foi realizado na seção sobre o método.

Apresentam-se, a seguir, as análises das habilidades e competências socioemocionais julgadas necessárias para o exercício da liderança militar do oficial nos primeiros postos da carreira, a partir das percepções de cadetes dos 5º e 4º anos da AMAN. A discussão observará as seis partes constitutivas do inventário-piloto aplicado, mantendo a organização da codificação seletiva feita no etapa 1.

4.1.1 Habilidades transversais para resolução de problemas (1ª seção)

Na 1ª seção do inventário os participantes da pesquisa analisam e julgam as habilidades e competências transversais que indicam um potencial para liderança em diferentes organizações. Com base na Escala de Potencial para Liderança (Lee et.al., 2015) foram apresentados 48 itens, distribuídos em 11

fatores que compõe o instrumento (as exclusões de itens e fatores já foram apresentadas no método). Para os pesquisadores da escala a liderança pode ser desenvolvida em indivíduos em processo de formação profissional, sendo o instrumento uma forma de avaliar resultados.

Os 14 itens apurados na Tabela 03 são resultados do cálculo das médias iguais ou superiores a 4 pontos da escala (bastante necessário/imprescindível), considerando os 48 itens existentes. As indicações feitas foram incluídas na escala de autoavaliação da liderança.

Tabela 03 – Indicadores do Potencial para Liderança

| N 344/365 | PERCENTUAL DE AVALIAÇÕES BASTANTE NECESSÁRIO (4) / IMPRESCINDÍVEL (5) | | | | | |
|-----------------------------|---|------------------|-------|-------|-------|---|
| | Cadete 5º ano | Cadete 4º ano | Masc | Fem | Média | Conteúdo |
| q046_ELP_Cidadania | 83,02 | 94,52 | 93,13 | 93,88 | 4,77 | Ser honesto. |
| q047_ELP_Cidadania | 69,81 | 87,33 | 85,67 | 83,67 | 4,42 | Manter as promessas o máximo que pode. |
| q048_ELP_Cidadania | 73,59 | 84,25 | 82,99 | 87,75 | 4,31 | Comportar-se profissionalmente com os outros. |
| q049_ELP_Cidadania | 75,47 | 78,76 | 79,70 | 81,63 | 4,31 | Seguir as regras de conduta. |
| q045_ELP_Cidadania | 77,36 | 79,80 | 79,41 | 85,72 | 4,25 | Comportar-se de maneira apropriada, mesmo sem ninguém observando. |
| q051_ELP_Cidadania | 67,93 | 80,82 | 80,00 | 85,72 | 4,23 | Dar os créditos devidos às iniciativas de trabalho de outras pessoas. |
| q016_ELP_Otimismo | 73,58 | 79,79 | 80,90 | 75,51 | 4,21 | Acreditar que pode realizar o trabalho apesar dos obstáculos. |
| q056_ELP_Habilidade_Social | 79,25 | 77,74 | 79,70 | 77,55 | 4,17 | Gerenciar conflitos com paciência e equilíbrio. |
| q027_ELP_Autogerenciamento | 77,36 | 76,04 | 79,11 | 67,34 | 4,16 | Gerenciar o próprio tempo de maneira eficaz. |
| q057_ELP_Habilidade_Social | 77,36 | 75,68 | 76,72 | 83,68 | 4,16 | Comportar-se educadamente com os outros. |
| q019_ELP_Otimismo | 81,14 | 76,02 | 75,82 | 89,79 | 4,14 | Confiar nas pessoas com quem trabalha. |
| q017_ELP_Otimismo | 75,47 | 76,37 | 78,21 | 67,34 | 4,11 | Ter confiança para realizar qualquer projeto. |
| q010_ELP_Resolver_Problemas | 69,82 | 75,34 | 77,02 | 69,39 | 4,07 | Organizar e formular o problema de uma situação complexa. |
| q055_ELP_Habilidade_Social | 67,92 | 70,55 | 70,74 | 75,51 | 4,02 | Elogiar e reconhecer as realizações de outras pessoas. |

Fonte: Silva, 2023

Observa-se na Tabela 3 a significativa adesão aos itens relacionados ao fator ***cidadania***, sendo que das 7 afirmativas relacionadas ao fator, 5 foram avaliadas como bastante necessárias ou imprescindíveis para liderança (média de respostas entre 4,3 e 4,77). Na concepção da escala, os itens de cidadania refletem os **comportamentos de seguir a moral e as leis da sociedade**. Nesse sentido, considerando que militares são agentes do Estado com missões de defesa nacional, os resultados apresentam relevância para o papel social.

Observa-se uma tendência à **redução** de importância do fator ***cidadania*** entre os cadetes do **5º ano de curso**, com destaque para as afirmativas “dar crédito as iniciativas de **trabalho dos outros**” (67% do 5º ano contra 80% do 4º ano) e “**manter as promessas** o máximo que puder” (69% do 5º ano contra 87% do 4º ano). Essa regressão de resultados em função do ano de curso sugere um efeito negativo do processo formativo, mas é necessário associar com outros dados da pesquisa.

A **honestidade** foi a característica que mais aproximou os segmentos masculinos e feminino, obtendo a maior média de respostas (4,77). Observa-se que o segmento feminino tem as maiores adesões aos itens que relacionam ***cidadania*** com liderança.

De modo geral, os comportamentos e atitudes relacionados à ***cidadania*** aparecem como importante indicador para liderança militar. Avalia-se que pode haver uma associação entre liderança e o comportamento de cidadania organizacional (Silva, 2016), constituindo oportunidade novas pesquisas.

A segunda categoria de habilidades transversais julgadas como bastante necessárias ou imprescindíveis para liderança estão os comportamento e atitudes relacionados ao ***otimismo*** (com adesões entre 67% e 89%). A concepção geral para o otimismo consiste em comportar-se de forma otimista e positiva, acreditando nas próprias capacidades (sugerindo ligações com autoestima e autoeficácia do líder). Dos 4 itens relacionados com ***otimismo*** apresentados para julgamento pelos cadetes, 3 alcançaram a média de resposta acima de 4 pontos. Observa-se uma maior **variabilidade interna** nas associações entre otimismo e liderança nos julgamentos realizados pelo **segmento feminino** pesquisado. Para as cadetes o “confiar nas pessoas” está fortemente associado à liderança (89%) e o

“ter confiança em realizar qualquer projeto” é a afirmativa de menor percentual (67%). Já para cadetes do **segmento masculino** “acreditar que pode realizar qualquer trabalho, apesar das dificuldades” teve adesão de 80%, sugerindo uma relação entre o **otimismo e o construto de autoeficácia**. Aparentemente, há diferentes preferências quanto aos estilos de liderança (foco no relacionamento ou foco na tarefa), caso se considere as avaliações feitas por cada segmento. Nesse sentido uma oportunidade de investigação. De um modo geral, observa-se que os cadetes do 5º ano reconhecem como qualidade da liderança a “confiança nas pessoas com quem trabalha”, alcançando adesões de 81% das respostas.

Das 5 afirmativas que associavam o fator **habilidades sociais** à liderança foram destacados 3 quesitos com média de resposta maior que 4 pontos (bastante importante / imprescindível). Na concepção da categoria, as habilidades sociais para liderança estão associadas com os comportamentos verbais e não-verbais que conduzem a um bom relacionamento. Nesse sentido, ‘**gerenciar conflitos com paciência e equilíbrio**’ foi a afirmativa com os maiores escores (4,17), acompanhada do “comportar-se educadamente com os outros” (4,16) e o “**elogiar e reconhecer** as realizações de outras pessoas” (4,02). Observa-se uma flutuação de tendências no **5º ano** que destaca a importância do “gerenciamento de conflitos” (79%) e reduz o valor do “elogio ao trabalho do outro” (67%). Esse último resultado faz supor uma **diminuição da percepção da empatia** como relevante à liderança durante o desenvolvimento do curso, fato que sugere maior investigação.

A capacidade em **resolver problemas** é a quarta categoria de habilidades/competências transversais destacada, sendo que dos 5 itens apresentados 1 obteve média maior que 4 pontos. A adesão de respostas para os segmentos masculino e feminino ao item “*formular e organizar problemas de natureza complexa*” foi de 77% para os cadetes e 67% para as cadetes, resultando numa média de 4,07. A diferença da associação entre resolução de problemas e a liderança sofreu uma redução nas respostas de cadetes dos 5º e 4º anos de curso, sendo os percentuais de 69% e 75%, cabendo aprofundamento. Ao se considerar que a proposta do fator é de associar liderança com a capacidade ativa e eficaz para resolução de problemas, os percentuais de adesão aos itens não foram os mais significativos. Isso levanta a hipótese de que liderança não está

predominantemente relacionada com o desempenho prático, mas encontra ressonância em outros elementos como **cidadania, otimismo e habilidades sociais** (com destaque para gerenciamento de conflitos).

4.1.2 Tomada de decisão em situações de crise (2^a Seção)

Na 2^a seção do inventário são analisadas e julgadas pelos cadetes as habilidades e competências transversais necessárias à liderança em situações de riscos, ambiguidades ou insuficiência de informações e urgência de resposta (Hardley et al., 2011). Os itens componentes dessa seção do inventário correspondem aos previstos na escala C-Lead (Ibidem, 2011), contando com 3 fatores e 9 itens. O pressuposto de base é que o líder em situações críticas deve decidir mesmo diante dos riscos e incertezas (ambiguidade). Deve, ainda, ser hábil em avaliar os danos de suas decisões (alto risco) e precisa adaptar-se às modificações súbitas do cenário (urgência).

Tabela 4 – Indicadores de decisão em situações de crise

| PERCENTUAL DE AVALIAÇÕES BASTANTE NECESSÁRIO (4) / IMPRESCINDÍVEL (5) | | | | | | |
|---|---------------|---------------|-----------|----------|-------|--|
| N 344/365 | Cadete 5º ano | Cadete 4º ano | Masculino | Feminino | Média | Conteúdo |
| q064_ | | | | | | Avaliar sobre as |
| CLEAD_ | 71,70 | 85,82 | 82,78 | 91,83 | 4,40 | possibilidades de mortes e lesões que podem ocorrer a partir das decisões tomadas. |
| Alto Risco | | | | | | |

Fonte: Silva, 2023

Nos nove itens que questionavam sobre a eficácia do líder em avaliar informações e **tomar decisões em situações de crise** (ambiguidade, urgência e alto risco), apenas a **habilidade de avaliar os riscos** de morte e lesão estão entre as características necessárias/imprescindíveis para liderança média de 4,4. Tal preocupação parece coerente com as características da profissão militar (risco de morte), mas causa certa estranheza que os outros dois fatores não compusessem o quadro. Os cenários contemporâneos de guerra apresentam as características de ambiguidades, complexidades e a necessidade de pronta resposta adaptativa aos eventos marcantes (Rosinha; Matias & Souza, 2017; McCrystal et al., 2015; Gonçalez & Medeiros Filho, 2012). Na apreciação das questões abertas do inventário, observou-se o reaparecimento dos tópicos associados às categorias ambiguidade e urgência como relevantes para liderança militar, sendo incluídos na

escala de autovaliação para uma segunda verificação. Observou-se que o item relacionado à **avaliação do risco tem um apelo maior para os militares do 4º ano** de curso (85% no 4º ano contra 71% no 5º ano) e **entre as cadetes** (91% feminino e 82% masculino), para ambos os casos, pode indicar a necessidade de uma **liderança mais habilitada para cuidar e proteger seus liderados**.

4.1.3 Desenvolvimento individual e de equipes (3ª Seção)

Na 3ª seção do inventário foram julgados 31 itens, referentes a 12 dimensões, seguindo a proposta de escala de liderança de Rosinha (2009), com o complemento dos itens de desempenho de Bass (2008). A concepção geral do instrumento (Modelo Banda Larga da Liderança) consiste em avaliar e medir a liderança por meio das habilidades e competência de exercer a influência inspiradora (atributos e comportamentos), atuar na motivação de pessoas e equipe, estimular o desenvolvimento intelectual e o senso de consideração individualizada, realizar o gerenciamento das recompensa e punições, e pelo desenvolvimento de comportamentos de esforço-extra, eficácia e satisfação.

Tabela 5 – Indicador desenvolvimento individual e da equipe

| PERCENTUAL DE AVALIAÇÕES BASTANTE NECESSÁRIO (4) / IMPRESCINDÍVEL (5) | | | | | | |
|---|--------|--------|-----------|----------|-------|---|
| N 331/365 | 5º ano | 4º ano | Masculino | Feminino | Média | Conteúdo |
| q080_Influência_Idealizada_Atributo | 66,04 | 77,50 | 73,99 | 89,58 | 4,13 | Agir de maneira a construir o respeito das pessoas. |
| q078_Consideração_Individualizada | 62,27 | 76,07 | 73,68 | 85,41 | 4,12 | Tratar as pessoas como indivíduo e não apenas como membro de grupo. |
| q088_Consideração_Individualizada | 67,92 | 76,43 | 76,16 | 79,17 | 4,10 | Ajudar as pessoas a desenvolver seus pontos fortes. |
| q077_Influência_Idealizada_Atributo | 60,38 | 74,28 | 73,06 | 77,08 | 4,08 | Ir além do interesse próprio para o bem do grupo. |
| q075_Consideração_Individualizada | 64,13 | 74,29 | 75,23 | 68,75 | 4,07 | Dedicar tempo para ensinar e treinar. |
| q098_Esforço_Extra | 64,15 | 72,14 | 72,14 | 72,92 | 4,01 | Aumentar nas pessoas o desejo de sucesso. |
| q082_Influência_Idealizada_Compt | 60,38 | 69,65 | 67,50 | 81,25 | 4,00 | Considerar as consequências morais e éticas das decisões |

Fonte: Silva, 2023

Na formulação que avalia os atributos e comportamentos da liderança com base numa proposta de desenvolvimento individual e de equipe, observa-se na população pesquisada uma redução significativa dos itens e dos fatores propostos – passando de 12 para 4 fatores e de 31 para 7 itens. Essa verificação é feita com base nos resultados de média igual ou superior a 4 pontos, sugerindo que para o grupo pesquisado os elementos essenciais desse tópico podem ser condensados em 4 dimensões (influência Idealizada – atributos e comportamentos –, consideração individualizada e comportamentos de esforço-extra).

A dimensão relacionada à **influência idealizada** que enfatiza a **adesão emocional** aos **interesses coletivos** e a construção do **respeito entre as pessoas**, contou com a seleção de 2 das 3 afirmativa apresentadas, obtendo média de relevância entre 4,07 e 4,10 (as características são bastante necessárias na liderança militar). Em relação à **influência idealizada** relacionados a exibição de **comportamentos orientados pelas consequências éticas e morais** também houve um nível de relação significativo, sendo observado que o segmento **feminino enfatiza** a necessidade dessa característica para liderança (81% para as cadetes e 67% para eles). Entende-se que essa adesão emocional ao grupo e as pessoas, e as preocupações com as questões da ética e moral do grupo podem estar relacionadas às características do ethos militar, condensadas na ideia de *espírito de corpo* (Pinto, Nogueira & Souza, 2021; Rosinha; Matias & Souza, 2017; Wortmeyer, 2017; Huntington, 2014; Janowitz, 1967).

A dimensão da **consideração individualizada**, que trata do estímulo ao desenvolvimento das capacidades individuais, obteve resultados significativos - destaque para 3 das 4 afirmativas apresentadas, com média de avaliações em 4,12. Os respondentes consideraram bastante necessárias para liderança o **tratamento individualizado das pessoas** (enxergar a pessoa do liderado e não o grupo), sendo **mais significativo para o segmento feminino** (85%, sendo 73% para os cadetes). Entende-se que essa perspectiva favoreça o reconhecimento e atendido das **necessidades individuais**, sendo significativa para uma **postura empática** com os liderados. A afirmativa “**ajudar as pessoas a se desenvolver**” obteve resultados proximos entre os grupos masculino e feminino, sendo observada uma **redução para o 5º ano** de curso. Interessante destacar que nessa fase do curso os cadetes começam a sentir mais intensamente o momento da hierarquização do

grupo (o mérito acadêmico permite as melhores escolhas na carreira). A competição no final do curso parece refletir na avaliação de sobre ajudar as pessoas a se desenvolver. A **dedicação de tempo para ensinar e treinar** é uma necessidade mais destacada para os **4º ano** (74% e 64% para o **5º ano**) e o segmento **masculino** (75% sendo 68% para as cadetes).

Como último tópico selecionado nessa seção do inventário, os participantes julgaram como bastante necessário para liderança a capacidade de conduzir as pessoas a fazer mais que o previsto (**comportamento de esforço-extra**). Entre as duas formulações apresentadas, os cadetes escolheram a seguinte: **“aumentar nas pessoas o desejo de ter sucesso”**. Observa-se uma consistência nas avaliações feitas pelos segmentos masculino e feminino (72%), ocorrendo um declínio para o **5º ano** de curso (64%, sendo 72% para o **4º ano**). Sobre esse último dado, avalia-se que os efeitos da conclusão do **5º ano** de internato podem ter relação com essa diminuição dos comportamentos de esforço-extra. Do ponto de vista teórico, faz parte do ethos militar o conduzir-se para além de seus papéis formais, inclusive com risco a própria integridade física (Rosinha; Matias & Souza, 2017, Wortmeyer, 2017; Huntington, 2014; Janowitz, 1967). Essa última informação parece confrontar com os dados esforço-extra para o **5º ano**.

4.1.4 Liderança Emergente (4ª Seção)

Na **4ª** seção do inventário os participantes da pesquisa analisaram e julgaram as afirmativas relacionadas às habilidades e competências dos indivíduos que emergem como liderança. Os itens foram elaborados a partir das pesquisas de Guimarães, Rouco e Borges (2016), que resultaram num instrumento com 11 proposições organizadas em 3 dimensões (tarefa, indivíduo e gruo). Após a avaliação dos cadetes foram selecionadas 3 proposições de 2 dimensões (indivíduo e grupo) para a composição da escala de autoavaliação.

Inicialmente, observa-se que das dimensões apresentadas, aquela relacionada à capacidade realização da tarefa (**dimensão tarefa**) não houve, por parte dos pesquisados, um nível de atribuição de importância que atendesse ao critério de seleção. Assim como ocorreu na **1ª** seção com o tópico resolução de problemas, observa-se certo rebaixamento da ideia de liderança com desempenho. Embora, na seção com as questões abertas, as habilidades relacionadas à

adequação das ações ao tempo disponível e à definição dos objetivos e recursos para realização dos trabalhos são recobradas. Nesse sentido, esse tópico configura entre as afirmativas da *escala de autoavaliação da liderança* elaborada a partir dessa sistematização.

Tabela 6 – Indicador de liderança emergente

| PERCENTUAL DE AVALIAÇÕES BASTANTE NECESSÁRIO (4) / IMPRESCINDÍVEL (5) | | | | | | |
|---|------------------|------------------|-----------|----------|-------|--|
| N 326/365 | Cadete 5º ano | Cadete 4º ano | Masculino | Feminino | Média | Conteúdo |
| q104_ Emergente_ Indv_Comunicação | 77,36 | 73,19 | 74,21 | 77,08 | 4,13 | Transmitir as ideias de forma simples e objetiva. |
| q106_ Emergente_ Indv_Reconhecimento | 69,81 | 74,27 | 74,21 | 77,09 | 4,06 | Reconhecer o desempenho dos membros do grupo. |
| q109_ Emergente_ Gp_Motivação | 67,93 | 73,55 | 72,64 | 77,08 | 4,04 | Incentivar elementos do grupo a atingir objetivos. |

Fonte: Silva, 2023

Das 5 afirmativas relacionadas às características individuais que fazem emergir o líder (**dimensão indivíduo**), duas foram consideradas bastante necessárias (médias 4,13/ 4,06). Ao analisar os conteúdos, houve a valorização das habilidades para estabelecer uma **comunicação coerente e clara** e a capacidade de **reconhecer o desempenho do trabalho de outras pessoas do grupo**. Há certa estabilidade interna dos segmentos feminino e masculino, nas avaliações das duas habilidades (74% e 77%). Verifica-se que a habilidade de comunicação e de reconhecer o trabalho do outro estão **aumentadas para as cadetes**, reforçando o aspecto relacional da liderança. Os cadetes do **5º ano** apresentaram uma **diminuição** do valor do reconhecimento do trabalho do outro (69%, sendo 74% no 4º ano) e com um **aumento da importância da comunicação** em relação ao ano anterior (77, sendo 73 para o 4º ano).

Sobre as competências e habilidades ligadas à **dimensão grupo**, das 3 afirmativas realizadas obteve destaque a relacionada ao papel de **incentivar o grupo a atingir objetivos** (média 4,07). Nas análises das questões abertas houve o ressurgimento de ideias assemelhadas as afirmativas da dimensão grupo,

destacando habilidades de mediação de conflitos, esclarecimentos de dúvidas e acolhimento de sugestões.

4.1.5 Liderança Ética (5^a Seção)

Na 5^a seção do inventário são apresentadas as afirmativas que relacionam as habilidades e competências para o exercício do poder, a aplicação da justiça, a integridade de conduta e as orientações éticas com a liderança militar. Para tanto, foram selecionados 11 itens de 7 fatores constantes da escala de liderança ética no trabalho (Almeida, Den Hartog & Porto, 2018). A concepção geral da abordagem é que aspectos éticos e de conduta têm associação com os melhores desempenhos funcionais (ibidem, 2018). Da avaliação restaram 4 itens de 4 fatores com média superior a 4 pontos.

Tabela 7 – Indicador de liderança ética

| PERCENTUAL DE AVALIAÇÕES BASTANTE NECESSÁRIO (4) / IMPRESCINDÍVEL (5) | | | | | | |
|---|------------------|------------------|-----------|----------|-------|---|
| N 324/365 | Cadete 5º ano | Cadete 4º ano | Masculino | Feminino | Média | Conteúdo |
| q122_ETICA_ Integridade | 64,15 | 79,27 | 77,53 | 79,17 | 4,27 | Manter as suas promessas. |
| q112_ETICA_ Foco nas Pessoas | 66,76 | 77,82 | 77,22 | 77,08 | 4,16 | Demonstrar empatia quando os liderados têm problema. |
| q126_ETICA_ Esclarecimento de Papéis | 66,04 | 73,45 | 74,37 | 68,75 | 4,09 | Esclarecer quem é responsável pelo quê. |
| q114_ETICA_ Orientação_Etica | 67,93 | 72,00 | 72,46 | 72,92 | 4,07 | Assegurar-se de que os membros da equipe sigam os códigos de ética. |

Fonte: Silva, 2023

As respostas que relacionavam a liderança com as atitudes ou comportamentos dos fatores **sustentabilidade**, **compartilhamento do poder** e **tratamento justo** não obtiveram médias de avaliação para incluí-las na seleção de competências bastante necessárias à liderança militar. Por essa razão, os itens relacionados com esses fatores não foram incorporados ao instrumento de *autoavaliação da liderança*.

Numa pequena digressão, motivada pela baixa avaliação do fator compartilhamento do poder, entende-se que esse elemento carrega questões de

conflito internos entre as concepções de liderança e comando. A cultura organizacional militar enfatiza a hierarquia e a disciplina, fato confirmado nos regulamentos das Forças Armadas. Observa-se que há uma precedência do comandar ao liderar, sendo que o exercício prático das funções do oficial consiste em centralizar as informações e as decisões em suas mãos. Nesse sentido, o comandar é um ato institucional que garante a estabilidade e o status quo das relações. Por outro lado, a liderança exige supor que pode não haver coincidência com o comando (nesse sentido a hierarquia fica relativizada). Aparentemente, isso que não foi revelado na resposta de compartilhamento do poder pode ter influenciado a sua baixa adesão.

A dimensão **Integridade** que avalia a relevância do comportamento íntegro para liderança por meio de duas afirmativas - “**manter as promessas**” e “**agir de forma consistente com suas ideias**” - a primeira construção obteve avaliações de bastante necessárias à liderança militar (média 4,27). No comparativo entre os anos, o 5º ano mostra resultados rebaixados (64%, sendo 79 para o 4º ano), revelando mais um item de desgaste em função ao momento do curso.

A categoria **Foco nas Pessoas** foi destaque com a afirmativa sobre “**demonstrar empatia com os problemas dos liderados**”, sendo avaliado como bastante necessário pelos cadetes (média de pontos 4,16). Os resultados para o 5º ano sobre empatia, também encontram-se rebaixados (66%, sendo 73% para o 4º ano).

Sobre o fator **Esclarecimento de Papéis** os pesquisados selecionaram a afirmativa sobre o **esclarecimento de responsabilidades**, sendo essa necessidade mais destacada por cadetes do segmento **masculino** (74%, sendo 68% para o feminino) e para o **4º ano** de curso (74%, sendo 66 para o 5º ano).

Nessa avaliação dos aspectos éticos na liderança, houve o destaque para o fator **Orientação Ética**, com a afirmativa “**assegurar-se de que os membros da equipe sigam os códigos de ética**”. Observa-se uma estabilidade das avaliações do item nos segmentos feminino e masculino (72%), com diminuição para o 5º ano.

4.1.6 Competências Transversais da liderança militar (6ª Seção)

Na 6ª seção do inventário os respondentes indicaram livremente as competências transversais necessárias ao desempenho eficaz da liderança militar. A sistematização das respostas seguiu o processo de codificação seletiva baseada na metodologia da Teoria Fundamentada nos Dados (Strauss & Corbin, 2008), sendo que o processo já foi apresentado no capítulo 3. Foram compiladas 11 afirmativas que constaram da Escala de Autoavaliação da Liderança.

Tabela 8 – Competências transversais ligadas à liderança (questões abertas)

| Habilidade/competência transversal | Item* | Codificação seletiva |
|---|-------|--|
| Resolver os problemas de forma rápida e eficaz | 13 | Habilidades transversais para resolver problemas |
| Perceber os sentimentos das pessoas frente às situações. | 18 | |
| Apresentar percepção da situação no momento oportuno. | 28 | Decisão em situação de crise |
| Discernir as informações necessárias ao trabalho da equipe. | 29 | |
| Modificar as rotinas de trabalho para responder as urgências. | 31 | Liderança emergente |
| Definir claramente as tarefas e os meios de realização. | 39 | |
| Adequar as ações ao tempo disponível. | 40 | |
| Mediar divergências entre os membros do grupo. | 43 | |
| Acolher sugestões e esclarecer dúvidas. | 44 | Conduta ética |
| Dar atenção às necessidades pessoais dos liderados. | 46 | |
| Esclarecer as consequências do comportamento não ético das pessoas da equipe. | 49 | |
| Ter confiança que realizará as promessas | 50 | |

*Numeração do item na Escala de Autoavaliação da Liderança (Anexo B)

Fonte: Silva, 2023

Os destaques feitos pelos cadetes sobre as competências transversais necessárias à liderança militar reafirmam as articulações entre as habilidades transversais (cognitivas e emocionais) com a capacidade de influenciar pessoas, um dos pontos centrais da liderança (Vogel et. al., 2020; Turano & Cavazotte, 2016 Swiatkiewicz, 2014).

De forma simplificada é destacado um primeiro grupo de habilidades ligadas à liderança, com predomínio do viés prático com foco no cumprimento das missões (semelhantes às descrições do perfil militar feitas por Huntington, 2014, e Janowitz, 1967). Assim, foram destacadas as seguintes habilidades para a resolução de problemas militares: **objetividade e clareza das missões, rapidez e eficácia na execução, identificação dos meios necessários para ação.** Uma segunda categoria habilidades mescla elementos cognitivos e emocionais da liderança militar, reforçando o caráter psicossocial do fenômeno e que somente as habilidades técnicas do uso do material militar não são suficientes para liderar (Rosinha, Matias & Souza, 2017; McCrystal et.al., 2015). Dos destaques apontados estão os seguintes: **a mediação de conflitos entre as pessoas, a capacidade de reorganizar-se em função das modificações do cenário, a iniciativa para agir com oportunidade, a percepção das necessidades e sentimentos das pessoas (empatia), o desenvolvimento da percepção de confiabilidade, conduta ética e justiça.**

Esses elementos tabulados foram transformados em afirmativas que pudessem ser avaliadas com o uso de escala likert de 5 pontos. Essa elaboração permitiu a verificação do comportamento das variáveis em relação aos outros itens da escala, bem como a sua consistência.

As etapas (1) e (2) permitem corroborar as hipóteses de que há um núcleo de habilidades e competências socioemocionais significativas para o exercício da liderança e que um instrumento psicométrico para liderança militar oferece parâmetros para um feedback quanto ao próprio desempenho, pois explicitam as competências transversais necessárias à liderança.

4.2 Escala de Autoavaliação da Liderança Militar (etapa 3)

A etapa (3) teve como objetivo realizar a aplicação da Escala de Autoavaliação da Liderança Militar produzida no contexto educacional da AMAN e proceder às análises fatoriais exploratórias (AFE) do instrumento.

Para as análises de consistência amostral da AFE foram aplicados dois testes estatísticos:

1) KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling) para analisar se a proporção de variância entre as variáveis permite estabelecer causas por fatores subjacentes, e

2) O teste de esfericidade de Bartlett que pretende excluir a hipótese de identidade da matriz (hipótese nula), critério de inadequação para a análise fatorial.

Para o KMO os valores de referência devem se aproximar de 1,0, indicando que os dados podem oferecer análises úteis ao estudo (caso fiquem abaixo de 0,50 são considerados inadequados). Em relação ao teste de Bartlett os valores devem ser $< 0,05$, indicando um nível de significância suficiente para uma análise fatorial (Matos & Rodrigues, 2019).

Tabela 9 – Análise da matriz de correlação e adequação para AF
Teste de KMO e Bartlett

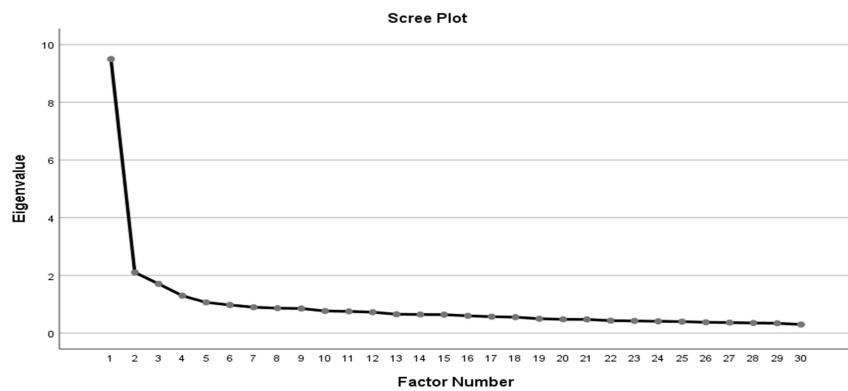
| | |
|---|----------|
| Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adequação de amostragem. | ,932 |
| Teste de esfericidade de Bartlett | |
| Aprox. Qui-quadrado | 4975,880 |
| df | 435 |
| Sig. | ,000 |

Fonte: Silva, 2023

O resultado do Teste de Bartlett apresentou resultados estatisticamente significantes ($p < 0,05$), podendo-se concluir que existe algum tipo de associação entre as variáveis e que elas podem representar conjuntamente um ou mais traços latentes. Os resultados do Teste de KMO sugerem adequabilidade dos dados da amostra, em nível excelente (Matos & Rodrigues, 2019), sendo útil para o estudo a análise fatorial exploratória (AFE).

Para a extração dos fatores iniciais e a determinação do número de fatores, utilizou-se da análise dos componentes principais (método do componente principal), que consiste em organizar o modelo com base na variância total dos fatores. Para a determinação do número de fatores foi utilizado o critério do Screen Test, que indica a curva de variância individual de cada fator. A escolha recai sobre o ponto de inflexão da curva (Matos & Rodrigues, 2019).

Gráfico 1 – Extração dos Fatores – Escala de Autoavaliação da Liderança



Fonte: Silva, 2023

Em seguida foram realizadas as análises da carga fatorial rotacionada (método ortogonal varimax), para composição final dos fatores, utilizando como critério de exclusão os itens com carga fatorial $< 0,3$. Dessa maneira, chegou-se à composição de uma escala com 30 itens distribuídos em 4 fatores, alcançando a soma de 41% da variância (a tabela com a matriz de correlação fatorial consta da tabela 9).

Conforme os cálculos realizados, a Escala de Autoavaliação da Liderança Militar ficou melhor ajustada com 4 fatores, sendo apresentado na sequência a composição e rótulos temáticos. Os resultados com as análises das correlações para composição dos fatores da escala seguem na Tabela 9 e as estatísticas de confiabilidade na Tabela 10.

(1) Fator 1 – Atenção e cuidado com membros do grupo.

O fator ficou organizado com 10 itens, sendo metades deles com carga fatorial > 5 , indicando uma boa correlação entre o item e o fator. Em relação aos conteúdos que compõem o fator foram abordadas as seguintes questões: preocupação genuína com as pessoas; estímulo ao desenvolvimento das capacidades individuais; reconhecimento pelos desempenhos individuais; capacidade de perceber necessidades emocionais; a criação de um clima de confiança; uma adesão emocional aos interesses coletivos em detrimento ao individual; habilidades no trato interpessoal e a capacidade de responder aos pedidos do grupo.

Tabela 9 Matriz de correlação fatorial - Escala de Autoavaliação da Liderança

| ITEM | FATOR 1 | ATENÇÃO E CUIDADO COM MEMBROS DO GRUPO |
|---------------|---------|---|
| 1 q46(LET) | ,674 | Presto atenção às necessidades pessoais dos liderados. (q110L) |
| 2 q47(LET) | ,610 | Demonstro empatia quando os liderados têm problema. (q112) |
| 3 q34(TGL) | ,596 | Trato as pessoas como um indivíduo e não apenas como um membro de um grupo. (q078) |
| 4 q42(LE) | ,583 | Reconheço o desempenho dos membros do grupo. (q106) |
| 5 q18(ELP) | ,522 | Sou capaz de perceber os sentimentos das pessoas frente às situações. (q028L) |
| 6 q35(TGL) | ,457 | Ajo de maneira a construir o respeito das pessoas. (q080) |
| 7 q33(TGL) | ,439 | Sou capaz de ir além do interesse próprio para o bem do grupo. (q077) |
| 8 q25(ELP) | ,431 | Elogio e reconheço as realizações de outras pessoas. (q055) |
| 9 q44(LE) | ,327 | Acolho sugestões e esclareço dúvidas. (q108L) |
| 10 q26(ELP) | ,309 | Gerencio os conflitos com paciência e equilíbrio. (q056) |
| ITEM | FATOR 2 | ORGANIZAÇÃO E DESEMPENHO DAS MISSÕES |
| 1 q13(ELP) | ,771 | Sou capaz de resolver os problemas de forma rápida e eficaz. (q013L) |
| 2 q12(ELP) | ,741 | Sou capaz de organizar e formular problemas de uma situação complexa. (q010) |
| 3 q15(ELP) | ,586 | Tenho confiança para realizar qualquer projeto. (q017) |
| 4 q14(ELP) | ,507 | Acredito que posso realizar o trabalho delegado apesar dos obstáculos. (q016) |
| 5 q40(LE) | ,451 | Adéquo a realização das ações ao tempo disponível. (q101L) |
| 6 q28 (CLEAD) | ,434 | Sou capaz de apresentar aos superiores uma visão da situação, no momento que as coisas acontecem. (q059L) |
| 7 q41(LE) | ,430 | Transmito as ideias de forma simples e objetiva. (q104) |
| 8 q31 (CLEAD) | ,345 | Sou capaz de modificar rapidamente as atividades normais de trabalho para responder a uma urgência. (q065L) |
| 9 q17(ELP) | ,339 | Gerencio meu próprio tempo de maneira eficaz. (q027) |
| ITEM | FATOR 3 | COMPORTAMENTO DE CONFIANÇA E INTEGRIDADE |
| 1 q22(ELP) | ,663 | Comporto-me profissionalmente com os outros. (q048) |
| 2 q21(ELP) | ,613 | Mantenho minhas promessas o máximo que posso. (q047) |
| 3 q20(ELP) | ,595 | Sou honesto. (q046) |
| 4 q19(ELP) | ,577 | Comporto-me de maneira apropriada, mesmo sem ninguém observando. (q045) |
| 5 q23(ELP) | ,539 | Sigo as regras de conduta. (q049) |
| 6 q51(LET) | ,504 | Mantenho as minhas promessas. (q122) |
| ITEM | FATOR 4 | ÉTICA NAS DECISÕES |
| 1 q48(LET) | -,586 | Asseguro-me de que os membros da equipe seguem os códigos de ética. (q114) |
| 2 q49(LET) | -,463 | Sou capaz de esclarecer as consequências prováveis de um comportamento não ético das pessoas da equipe. |
| 3 q52(LET) | -,443 | Esclareço de quem é a responsabilidade pelo quê. (q126) |
| 4 q38(TGL) | -,368 | Aumento nas pessoas o desejo de sucesso. (q098) |
| 5 q36(TGL) | -,317 | Considero as consequências morais e éticas das decisões. (q082) |

Fonte: Silva, 2023.

(2) Fator 2 – Organização e desempenho das missões.

A composição dos fatores contou com 9 itens, sendo 7 deles com carga fatorial $>0,4$, indicando boa correlação entre os itens e o fator. Da análise dos conteúdos dos itens constam: a capacidade de resolução de problemas; o otimismo quanto à capacidade de realizar os trabalhos; a capacidade de adequação na gestão do tempo para o trabalho e pessoal; a comunicação clara e objetiva; a capacidade de modificar as ações em função de situações urgentes.

(3) Fator 3 – Comportamento de confiança e integridade.

O fator foi organizado com 6 itens, com carga fatorial $> 0,5$, indicando a possibilidade de regressão dos itens ao fator. A análise dos conteúdos conta com tópicos ligados à conduta ética, ao respeito às regras, a honestidade e a integridade em relação às condutas e promessas.

(4) Fator 4 – Ética nas decisões.

O fator foi sistematizado com 5 itens, sendo todo com carga fatorial $>0,3$, assumindo valor negativo, o que significa que a variável apresenta um sentido de variação oposto ao do construto. A descrição dos conteúdos associam as seguintes competências transversais: conduzir as equipes a se manterem dentro de parâmetros éticos; esclarecer as pessoas sobre as responsabilidades pessoais; incentivar o desejo de crescimento pessoal, avaliar as consequências morais e éticas das decisões.

O coeficiente alfa de Cronbach é um índice utilizado para medir a confiabilidade na consistência interna de uma escala. Busca avaliar o quanto algum construto, conceito ou fator mensurado está presente em cada item, avaliando a magnitude da correlação entre eles. Como critério de força da consistência os valores do coeficiente deve ser igual ou superior a 0,70, não ultrapassando 0,90 (por ser considerado um indicador de redundância ou duplicação). Os valores entre 0,80 e 0,90 são considerados de alta consistência interna. O coeficiente é calculado a partir da variância dos itens individuais e das covariâncias entre os itens. É necessário considerar que o Alpha de Cronbach tem seus resultados afetados pelo número de itens (quanto maiores as quantidades, maiores as variâncias, podendo haver uma avaliação distorcida para mais da consistência interna). Em escalas que contam com vários fatores oferecem uma solução para essa distorção, pois a presença de os fatores reduzirá as quantidades

de itens nos cálculos das somas das variâncias. Por outro lado, os estudos sobre a medida não recomendam fatores com menos de três itens, por não permitir variância suficiente para avaliar a consistência (Oviedo & Campo-Arias, 2005).

Tabela 10 – FATOR 1 - Estatística de confiabilidade interna

| N Itens | Média da escala | Variação escala | Correlação item- | Alpha Cronbach | Alpha |
|----------|-----------------|-----------------|------------------|----------------|----------|
| 10 | se excluído | se excluído | total corrigida | se excluído | Cronbach |
| q46(LET) | 34,68 | 22,433 | ,619 | ,820 | |
| q47(LET) | 34,38 | 22,699 | ,621 | ,820 | |
| q34(TGL) | 34,52 | 22,236 | ,594 | ,822 | |
| q42(LE) | 34,46 | 22,752 | ,588 | ,823 | |
| q35(TGL) | 34,41 | 22,723 | ,591 | ,823 | |
| q33(TGL) | 34,69 | 23,082 | ,541 | ,827 | ,842 |
| q44(LE) | 34,61 | 23,219 | ,484 | ,832 | |
| q25(ELP) | 34,34 | 23,182 | ,477 | ,833 | |
| q18(ELP) | 34,86 | 23,092 | ,453 | ,836 | |
| q26(ELP) | 34,87 | 23,306 | ,434 | ,838 | |

Fonte: Silva, 2023

A organização factorial obtida a partir das análises das correlações lineares entre as variáveis (Tabela 9) apresenta na composição do Fator 1 (Atenção e cuidado com membros do grupo) 10 itens, sendo observado um índice de coeficiente em **níveis altos**. Os três primeiros itens como maiores pesos para a avaliação tratam de *habilidades para reconhecer as necessidades pessoais dos liderados, a capacidade de demonstrar empatia e a consideração individual das pessoas*.

Tabela 11 – Fator 2 - Estatística de confiabilidade interna

| N Itens | Média da escala | Variação escala | Correlação item- | Alpha Cronbach | Alpha |
|------------|-----------------|-----------------|------------------|----------------|----------|
| 9 | se excluído | se excluído | total corrigida | se excluído | Cronbach |
| q13(ELP) | 28,34 | 18,118 | ,647 | ,803 | |
| q15(ELP) | 28,26 | 17,392 | ,606 | ,805 | |
| q12(ELP) | 28,33 | 17,724 | ,608 | ,805 | |
| q14(ELP) | 27,78 | 18,449 | ,527 | ,814 | |
| q40(LE) | 28,27 | 18,020 | ,566 | ,810 | ,830 |
| q28(CLEAD) | 28,27 | 18,352 | ,528 | ,814 | |
| q41(LE) | 28,27 | 18,079 | ,523 | ,815 | |
| q31(CLEAD) | 28,22 | 18,575 | ,497 | ,817 | |
| q17(ELP) | 28,69 | 18,929 | ,360 | ,825 | |

Fonte: Silva, 2023

O Fator 2 (Organização e desempenho nas missões) apresentou uma estrutura com 9 itens, sendo avaliado como **alto** o nível de confiabilidade na consistência interna do fator. Os três itens de maior peso na consistência do fator relacionam as *capacidades para organizar e resolver problemas, de forma rápida e eficaz, e a atitude otimista frente à superação de obstáculos*.

Tabela 12 – Fator 3 - Estatística de confiabilidade interna

| N Itens | Média da escala | Variação escala | Correlação item- | Alpha Cronbach | Alpha |
|-----------------|-----------------|-----------------|------------------|-----------------|-------------|
| | 6 | se excluído | se excluído | total corrigida | se excluído |
| q22(ELP) | 20,97 | 7,127 | ,637 | ,783 | |
| q19(ELP) | 21,27 | 7,060 | ,590 | ,794 | |
| q21(ELP) | 20,87 | 7,329 | ,580 | ,795 | ,822 |
| q23(ELP) | 20,99 | 7,380 | ,580 | ,795 | |
| q20(ELP) | 20,60 | 7,742 | ,578 | ,797 | |
| <u>q51(LET)</u> | 21,03 | 7,296 | ,572 | ,797 | |

Fonte: Silva, 2023

Organizado com 6 itens, o Fator 3 (Comportamento de confiança e integridade) apresenta índice **alto** de confiabilidade para o fator. A retirada de qualquer um dos itens reduz o nível de consistência interna para moderada, significando um prejuízo para a medida. A *honestidade e o cumprimento das promessas* são os principais comportamentos que conferem peso ao fator.

Tabela 13 – Fator 4 - Estatística de confiabilidade interna

| N Itens | Média da escala | Variação escala | Correlação item- | Alpha Cronbach | Alpha |
|-----------------|-----------------|-----------------|------------------|-----------------|-------------|
| | 5 | se excluído | se excluído | total corrigida | se excluído |
| q48(LET) | 15,00 | 6,202 | ,607 | ,692 | |
| q49(LET) | 14,98 | 6,611 | ,546 | ,714 | |
| q52(LET) | 14,78 | 6,660 | ,526 | ,721 | ,762 |
| q36(TGL) | 14,68 | 6,577 | ,521 | ,722 | |
| <u>q38(TGL)</u> | 15,19 | 6,210 | ,470 | ,747 | |

Fonte: Silva, 2023

O fator 4 (Ética nas decisões) foi estruturado com 5 itens e apresenta nível de consistência interna **moderado**. A retirada de qualquer um dos itens implica na redução do grau de consistência do fator. *As capacidades de assegurar que as pessoas seguirão as regras e os códigos de conduta* estão presentes no item de maior peso dentro do fator. Seguem, ainda, as ideias de *esclarecimento*

das consequências por ações não-éticas e sobre as responsabilidades inerentes ao papel de cada um.

Conclui-se que o instrumento com 4 fatores oferece um nível de consistência alta para a medição dos construtos, contribuindo para compreensão e avaliação das habilidades e competências da liderança militar.

4.3 Liderança, lócus controle, autoestima, autoeficácia (etapa 4)

Entre os objetivos da **etapa (4)** consta a investigação da influência dos construtos *autoestima, autoeficácia e lócus de controle* sobre a *liderança militar*, a partir da avaliação de cadetes do curso de formação para oficialato da AMAN. Colocou-se em avaliação a premissa de que há correlação positiva entre a liderança e as categorias psicológicas do estudo. Como objetivos secundários, observaram-se as variações de respostas entre cadetes, seja pela especialidade militar, pelo sexo masculino ou feminino ou pelo ano no curso de formação. Iniciou-se pelo cálculo da força associativa entre os construtos e os resultados da escala.

O coeficiente de correlação de Pearson (r) é uma medida de associação linear, que permite observar a direção e o grau de relacionamento entre duas variáveis quantitativas. Estatisticamente, duas variáveis se associam quando elas guardam semelhanças na distribuição dos seus escores, que no caso do coeficiente de Pearson é a semelhança do compartilhamento da variância. Por ser um modelo linear, supõe que o aumento ou diminuição de uma das variáveis produz o mesmo impacto na outra. A linearidade do coeficiente de correlação Pearson (r) corre entre os valores de -1 a 1. O sinal indica a direção positiva ou negativa do relacionamento e o valor sugere a força da relação entre as variáveis. Uma correlação perfeita (-1 ou 1) indica que conhecendo o escore de uma variável é possível determinar exatamente o outro. No outro oposto, uma correlação de valor zero indica que não há relação linear entre as variáveis (Assis, 2019).

Tabela 14 – Cálculo do coeficiente de correlação linear de Pearson

| | Autoestima | Autoeficácia | Internalidade | Acaso | Poderosos |
|------------------------|------------|--------------|---------------|---------|-----------|
| Liderança sociométrico | ,117* | N.S. | N.S. | -,253** | -,173** |
| Atenção e Cuidado | ,197** | ,232** | ,130* | N.S. | N.S. |
| Organização Desempenho | ,363** | ,440** | ,249** | -,179** | -,177** |
| Confiança Integridade | ,266** | ,255** | ,161** | -,192** | -,149** |
| Conduta Ética | ,170** | ,239** | ,217** | N.S. | N.S. |

**. Correlação significativa ao nível 0.01.

*. Correlação significativa ao nível 0.05.

N.S. - Não Significativa

Os cálculos apresentados na Tabela 14 revelam que há correlação significativa positiva (nível 0,01) entre os construtos *autoestima*, *autoeficácia* e os 4 fatores da *escala de autoavaliação da liderança*. Observa-se em destaque o Fator 2 (Organização e desempenho) que associa *autoestima* e *autoeficácia* com autoavaliações de competência pessoal para resolução de problemas, a adoção de uma perspectiva otimista quanto às próprias capacidades, e a habilidade de se comunicar de maneira objetiva e clara. O fator destaca, ainda, a competência de gestão do próprio tempo, além da adaptabilidade frente às mudanças do cenário. Nesse sentido, o autoconceito positivo e a autoeficácia aumentada podem ser indicadores de capacidades ao melhor desempenho funcional (Guzzo, 2002, Bandeira et al, 2005 e Nogueira & Ribas, 2018, Lima & Formiga, 2022), que no caso do presente estudo diz respeito à liderança.

A autoavaliação para liderança militar quanto aos aspectos do comportamento de confiança e da integridade nas relações (Fator 3) e a capacidade se conduzir de maneira ética (Fator 4) também estão associados (em nível 0,01) com *autoestima* e *autoeficácia*. Isto é, os pesquisados com bons resultados nos dois construtos tendem a ser mais confiantes quanto as suas capacidades de realizar diversos trabalhos, sustentando posturas de responsabilidade e engajamento com as equipes de trabalho e o trabalho em si. Assim, acreditam poder manter a integridade de suas promessas de conduta e resultados.

A *autoestima* e *autoeficácia* também acompanham habilidades relacionadas ao Fator 1 (Atenção e Cuidado) que destaca uma autoavaliação positiva quanto à perspicácia em perceber necessidades emocionais, a capacidade

de criar um clima de confiança e no despertar a adesão emocional das pessoas aos interesses coletivos em detrimento ao individual. Isto é, aqueles cadetes que se autoavaliaram de forma positiva no Fator 1 tendem a apresentar um autoconceito positivo e se percebem autoeficazes nos relacionamentos interpessoais com os liderados. Nogueira e Ribas (2018) relatam resultados semelhantes em que cadetes com *autoestima* e *autoeficácia* aumentada demonstram uma atitude mais positiva no relacionamento com outros militares.

As categorias que compõem o *lócus de controle internalidade* e o *lócus de controle externalidade* (Acaso e Outros Poderosos) apresentaram correlação significativa (nível 0,01) com a autoavaliação da liderança, no Fator 2 (organização e desempenho) e Fator 3 (comportamento de confiança e integridade), sendo a associação *positiva* para o *lócus de controle internalidade* e *negativa* para o *lócus de controle externalidade* (Acaso e Poderosos). Os resultados aparentam coerência interna entre das categorias do *lócus de controle*, dado que conceitualmente o aumento da *internalidade* significa uma percepção de controle antagônica às outras duas categorias da *externalidade*. Também parece haver adequação entre o *lócus de controle internalidade* e os resultados da *escala de autoavaliação da liderança*, dado que a liderança compreende uma atitude de iniciativa para obter influência na cena social, nesse sentido, afinada com o *lócus de controle interno* (dimensão pessoal).

O *lócus de controle internalidade* apresentou correlação positiva (0,01) com as autoavaliações da liderança no Fator 4 (Conduta Ética), indicando que a percepção de controle por parte do militar está associada a 'sua habilidade de conduzir as equipes dentro de parâmetros éticos, esclarecendo sobre as responsabilidades pessoais, além de incentivar o desejo de crescimento pessoal e de colocar em perspectiva as consequências morais das suas decisões.

Observam-se nos dados apresentados sobre a liderança no teste sociométrico que a *autoeficácia* e a *internalidade* não alcançaram resultados significativos. Do ponto de vista teórico, esperava-se a confirmação da relação entre os dois construtos e a liderança, dado que a percepção de competência pessoal e a perspectiva de controle interna concorreriam para a associação entre os comportamentos de influência e autoridade nas relações sociais, ambos presentes na liderança. Assim, realizaram-se novas análises de significância dos dados,

utilizando a técnica não paramétrica do coeficiente de Spearman. Julgou-se adequado aplicar essa metodologia para verificar como a variável se comportaria numa análise de distribuição das respostas fora da normalidade e não linear. Nesse sentido foi utilizado do coeficiente de correlação de Spearman, que é uma medida não paramétrica da correlação de postos entre duas variáveis. Lembra-se que a ferramenta sociométrica pede que sejam feitas 3 escolhas de líder em ordem de valor (posição nas relações no grupo). Os valores de correlação obtidos em Spearman podem variar entre -1 e 1, sendo que para haver associação os valores devem partir de 0,7 nas duas direções (positiva e negativa).

Tabela 15 – Cálculo do coeficiente de correlação não paramétrico de Spearman

| | Autoestima | Autoeficácia | Internalidade | Acaso | Poderosos |
|------------------------|------------|--------------|---------------|---------|-----------|
| Liderança sociométrico | ,178** | ,152** | N.S. | -,253** | -,226** |
| Atenção e Cuidado | ,189** | ,251** | N.S. | N.S. | N.S. |
| Organização Desempenho | ,379** | ,464** | ,241** | -,192** | -,192** |
| Confiança Integridade | ,274** | ,291** | ,164** | -,199** | -,162** |
| Conduta Ética | ,191** | ,246** | ,193** | -,105* | -,109* |

**. Correlação significativa ao nível 0,01.

*. Correlação significativa ao nível 0,05.

N.S. - Não Significativa

Os resultados apresentam correlação significativa positiva (em nível 0,01) entre a *autoestima*, os 4 Fatores da Escala de Autoavaliação e a medida sociométrica, sendo os resultados semelhantes aos encontrados nos cálculos feitos usando a correlação de Pearson (Tabela 14). Corrobora-se a premissa de que o autoconceito, medido pela Escala de Autoestima de Rosenberg, tem um poder de predição sobre os 4 fatores da *escala autoavaliação da liderança* e nas indicações da liderança sociométrica.

A *autoeficácia* configura como um construto com **correlação significativa** (em nível 0,01) para os 4 fatores da *escala de autoavaliação da liderança*, tanto nos cálculos paramétricos ou não paramétricos (Tabela 14 e 15). Isto é, a *autoeficácia* é um preditor dos fatores relacionados à autoavaliação das competências transversais para liderança, nos termos da escala elaborada (cuidado e atenção com as pessoas, organização e desempenho nas missões, comportamento de integridade e confiança pessoal e conduta ética nas decisões).

Por outro lado, para as associações entre a *autoeficácia* e as indicações de liderança sociométrica, encontra-se uma divergência de resultados obtidos entre as medidas feitas com o coeficiente de Pearson e de Spearman. Quando calculada com base em uma distribuição normal e linear, a variável não obteve resultados significativos como preditor da liderança (Tabela 14). Entretanto, considerando as pesquisas de Chemers, Watson e May (2000) e os cálculos feitos nesse estudo com base na técnica não paramétrica (Tabela 15), observa-se que **há correlação** significativa entre *autoeficácia* e a liderança sociométrica.

A premissa de correlação positiva entre a *autoeficácia* e a *escala de autoavaliação da liderança* elaborada foi **corroborada**, sendo que a força associativa é mais evidente nos fatores ligados às capacidades de organização e desempenho (Fator 2), seguidas da confiança e integridade (Fator 3), do cuidado com as pessoas (Fator 1) e da conduta ética (Fator 4).

A respeito do *lócus de controle* foi observado que **não há** força preditora entre o *lócus de controle internalidade* e as indicações de liderança no sociométrico. Em relação ao *lócus de controle externalidade* (Acaso e Poderosos) a associação é **significativa** (em nível 0,01) na direção negativa da escala, ou seja, o *lócus de controle externalidade* aumentado é preditor de menores indicações para liderança no teste sociométrico.

As medidas da *escala de autoavaliação* apresentaram resultados de **não associação** entre Fator 1 (atenção e cuidado com pessoas e equipe) e o *lócus de controle externalidade* (Acaso e Poderosos). Em relação aos Fatores 2 (organização e desempenho), 3 (confiança e integridade) e 4 (conduta ética) são observadas **correlações significativas negativas** com o *lócus de controle externalidade* (Acaso e Poderosos), ou seja, o aumento da percepção de controle externo aos eventos significa uma redução nas autoavaliações dos comportamentos de cuidado com as pessoas, de confiança e integridade no cumprimento das promessas e nas possibilidades de interferência na condução ética das decisões. Esse último aspecto levanta a hipótese se há ligações, a serem melhor investigadas, entre o aumento da percepção de o *lócus de controle externalidade* com o fenômeno do *desengajamento moral* (Bandura, Tognetta & Azzi, 2015).

Por outro lado, os cálculos utilizando critérios paramétricos e não paramétricos (Tabelas 14 e 15) apresentam divergências da relação *lócus de controle internalidade* e o Fator 1 da *escala de autoavaliação* (cuidado com as pessoas e a equipe). A medida não paramétrica (Spearman) **não indica correlação** entre as variáveis e na medida de Pearson a **correlação é positiva** e significativa (nível 0,01). Dessa forma, observa-se a necessidade de novas coletas para melhor configuração do quadro.

Tabela 16 - Média e desvio padrão das variáveis (masculino/feminino)

| | Sexo | N | Média | Desvio Padrão | Diferença Médias | t Student |
|--------------------------|------|-----|-------|---------------|---------------------|--------------|
| Autoestima | M | 323 | 4,31 | ,60 | ,28 | 2,78 |
| | F | 43 | 4,02 | ,75 | | |
| Autoeficácia | M | 323 | 3,90 | ,54 | ,19 | 2,18 |
| | F | 43 | 3,70 | ,56 | | |
| Internalidade | M | 323 | 3,63 | ,52 | -,02 | -,19 |
| | F | 43 | 3,65 | ,52 | | |
| Acaso | M | 323 | 2,17 | ,59 | ,07 | ,78 |
| | F | 43 | 2,09 | ,55 | | |
| Poderosos | M | 323 | 2,24 | ,76 | ,10 | ,82 |
| | F | 43 | 2,13 | ,82 | | |
| Atenção e cuidado | M | 318 | 3,85 | ,52 | -,07 | -,92 |
| | F | 43 | 3,93 | ,56 | | |
| Organização e desempenho | M | 318 | 3,54 | ,52 | ,02 | ,29 |
| | F | 43 | 3,52 | ,54 | | |
| Confiança e integridade | M | 318 | 4,20 | ,53 | -,11 | -1,29 |
| | F | 43 | 4,31 | ,46 | | |
| Conduta ética | M | 315 | 3,75 | ,60 | -,04 | -,45 |
| | F | 43 | 3,80 | ,71 | | |
| Liderança sociométrico | M | 323 | 2,42 | 4,68 | ,63 | ,86 |
| | F | 43 | 1,79 | 2,69 | | |

N.S. Não Significativa

Fonte: Silva, 2023

As avaliações comparativas dos resultados das médias, dos desvios padrão e das diferenças de médias às respostas das escalas (teste t student), considerando os pesquisados do sexo masculino e feminino, concluiu que **não há diferenças significativas** nos resultados (Tabela 16).

De modo geral, observa-se que as médias foram altas para as respostas à *Escala de autoestima de Rosenberg* (superiores a 4 pontos). O comportamento médio das respostas à *Escala de autoeficácia* ficou situado num **nível muito bom**. Essa composição juntamente com os resultados obtidos na Tabela 15 (correlação entre *autoestima*, *autoeficácia*, liderança sociométrica e a escala de autoavaliação da liderança) fortalecem as ligações entre *autoeficácia*, *autoestima* e a *liderança militar* (média tendendo para cima e correlação positiva entre as variáveis).

A percepção do *lócus de controle interno* apresenta resultados médios tendendo para **alto**, apesar das condições de subordinação hierárquica a que se encontram os pesquisados. As correlações entre *lócus de controle interno* com as competências transversais da *escala de autoavaliação da liderança* (Tabela 16) foram significativas para organização e desempenho nas missões, comportamento de confiança e integridade e conduta ética nas decisões.

Em relação aos 4 fatores da *escala de autoavaliação da liderança*, as médias mais altas estão nas habilidades de confiança e integridade, no cumprimento das promessas, e a atenção e cuidados com as necessidades das pessoas e da equipe (Tabela 16).

Tabela 17 - Média e desvio padrão das variáveis (ano de curso)

| | ano | N | Média | DP | Diferença | Médias | t Student |
|--------------------------|-----|-----|-------|------|-----------|--------|-----------|
| Autoestima | 4º | 183 | 4,27 | ,60 | | -,01 | -,01 |
| | 5º | 183 | 4,27 | ,65 | | | |
| Autoeficácia | 4º | 183 | 3,85 | ,55 | | -,03 | -,69 |
| | 5º | 183 | 3,89 | ,54 | | | |
| Internalidade | 4º | 183 | 3,61 | ,52 | | -,03 | -,63 |
| | 5º | 183 | 3,65 | ,53 | | | |
| Acaso | 4º | 183 | 2,21 | ,56 | | ,09 | 1,46 |
| | 5º | 183 | 2,12 | ,62 | | | |
| Poderosos | 4º | 183 | 2,29 | ,74 | | ,12 | 1,50 |
| | 5º | 183 | 2,16 | ,79 | | | |
| Atenção e cuidado | 4º | 180 | 3,83 | ,53 | | -,05 | -,91 |
| | 5º | 181 | 3,88 | ,51 | | | |
| Organização e desempenho | 4º | 180 | 3,44 | ,50 | | -,21 | -3,85 |
| | 5º | 181 | 3,65 | ,53 | | | |
| Confiança e integridade | 4º | 180 | 4,20 | ,56 | | -,02 | -,48 |
| | 5º | 181 | 4,23 | ,48 | | | |
| Conduta ética | 4º | 179 | 3,67 | ,63 | | -,16 | -2,58 |
| | 5º | 179 | 3,84 | ,58 | | | |
| Liderança sociométrico | 4º | 183 | 2,36 | 3,80 | | ,11 | ,23 |
| | 5º | 183 | 2,34 | 5,11 | | | |

Fonte: Silva, 2023

Os estudos das médias de respostas entre os 4º e 5º anos de curso de formação para o oficialato **não revelou diferença significativas** nos resultados, com base nos cálculos feitos utilizando o teste t student.

Tabela 18 - Média e desvio padrão das variáveis (autoestima)

| N 366 | ARMA | Média | DP | ANOVA | |
|------------|-----------------|-------|-----|--------------------------------|---------------------|
| | | | | ARMA | Diferença Médias |
| | Infantaria | 4,41 | ,52 | Infantaria Comunicações | ,39* |
| | Cavalaria | 4,43 | ,45 | Cavalaria Material Bélico | ,66* |
| | Artilharia | 4,16 | ,78 | | n.s. |
| | Engenharia | 4,23 | ,68 | | |
| Autoestima | Intendência | 4,30 | ,58 | Intendência Material Bélico | ,53* |
| | Comunicações | 4,02 | ,62 | Comunicações Infantaria | -,39* |
| | Material Bélico | 3,77 | ,86 | Material Bélico Cavalaria | -,66* |
| | | | | Material Bélico Intendência | -,53* |

*. A diferença média é significativa no nível 0.05.

N.S. Não Significativa

Fonte: Silva, 2023

Para o cálculo do nível de significância das variâncias entre as médias de respostas às escalas apresentadas aos cadetes das sete especialidades, utilizou-se da técnica estatística de análise de variância (ANOVA). Essa técnica permitirá a verificação do teste de hipótese se há diferença significativa na variância das médias com mais de dois grupos (Assis, 2019).

Na Tabela 18 os dados relacionados à autoestima apontam para **diferenças significativas** entre as médias de respostas de 5 especialidades militares, que podem ser organizadas em dois grupos, caracterizados pelo tipo de trabalho desempenhado. O grupo das chamadas arma base (infantaria e cavalaria) correspondem às especialidades militares com aplicação direta no combate. O grupo das armas de apoio (artilharia, engenharia, intendência, comunicações e material bélico) tem finalidades de apoio às armas base em suas ações de defesa

ou ataque (Castro 2014). Essa diferença de finalidade militar reflete em expressões particulares do ethos militar (a discussão do ethos militar foi realizada no capítulo 2), que em função dos resultados da autoestima permitem fazer inferências para liderança.

Observa-se que as duas armas base (infantaria e cavalaria) tem **diferenças significativas** positivas (em nível 0,05) nas médias de respostas para o construto *autoestima* em relação às armas de apoio (comunicações e material bélico). Na prática cotidiana e em relação ao que está previsto na doutrina militar, há uma relação de subordinação entre esses dois pares, sendo que a arma base tem ascendência funcional às armas de apoio (e têm as maiores médias de *autoestima*). Nesse sentido, parece coerente que haja certa diferença na expressão da *autoestima* entre os grupos militares, fato que é observado nas diferenças obtidas no teste.

Há, ainda, **diferença significativa** entre duas armas de apoio (intendência e material bélico) e para esse fato, uma explicação possível pode estar na hierarquização entre as especialidades. Mesmo entre as armas de apoio há diferentes níveis de relevância dentro do cenário militar. Essa hierarquização é de conhecimento de todos os membros da instituição e está apresentada no trabalho de antropologia social de Castro (2014). No caso da diferença apresentada, a especialidade intendência é considerada num nível de precedência maior que o material bélico.

Assim, as análises das escalas apontam que há correlação positiva entre a autoestima e a liderança. Os dados da Tabela 18 apresentam que as armas base contabilizaram as maiores médias da *autoestima*, possivelmente pelo protagonismo que tem na estrutura militar. As duas armas que apresentaram menor autoestima são as de menor posição na hierarquia são armas de apoio (comunicações e material bélico). Nesse sentido, há indicações entre a hierarquia das especialidades tem repercussão nas diferenças de autoestima e, consequentemente, pra liderança.

Na Tabela 19 são apresentados os resultados relacionados à autoeficácia, sendo observada **diferença significativa** entre as médias da especialidade infantaria (arma base) e a de comunicações (arma de apoio). Pelos mesmos motivos apresentados para *autoestima*, avalia-se que o fator hierarquia pode ser o indicador de resultados menores para a especialidade comunicações, podendo ocorrer consequências para a liderança.

Tabela 19 - Média e desvio padrão das variáveis (autoeficácia)

| N 366 | ARMA | Média | DP | ANOVA | |
|--------------|-----------------|-------|-----|--------------|------------------|
| | | | | ARMA | Diferença Médias |
| | Infantaria | 3,96 | ,49 | Infantaria | ,36* |
| | Comunicações | | | | |
| | Cavalaria | 3,95 | ,51 | | |
| | Artilharia | 3,82 | ,57 | | n.s. |
| | Engenharia | 3,96 | ,61 | | |
| Autoeficácia | | | | | |
| | Intendência | 3,96 | ,49 | | |
| | Comunicações | 3,60 | ,56 | Comunicações | -,36* |
| | | | | Infantaria | |
| | Material Bélico | 3,6 | ,64 | | n.s. |

*. A diferença média é significativa no nível 0.05.

N.S. Não Significativa

Fonte: Silva, 2023

Em relação ao construto *lócus de controle internalidade* **não há diferença** significativa entre as médias das respostas relacionadas.

Tabela 20 - Média e desvio padrão das variáveis (Internalidade)

| N 366 | ARMA | Média | DP | ANOVA | |
|---------------|-----------------|-------|-----|-------|------------------|
| | | | | ARMA | Diferença Médias |
| Internalidade | Infantaria | 3,66 | ,51 | | |
| | Cavalaria | 3,70 | ,44 | | |
| | Artilharia | 3,62 | ,52 | | |
| | Engenharia | 3,60 | ,63 | | n.s. |
| | Intendência | 3,58 | ,51 | | |
| | Comunicações | 3,60 | ,58 | | |
| | Material Bélico | 3,61 | ,47 | | |

N.S. Não Significativo

Fonte: Silva, 2023

A avaliação do *lócus de controle externalidade* (acaso) apresenta diferença significativa entre as médias de respostas da especialidade infantaria (arma base) e a especialidade material bélico (base de apoio). Esse resultado parece refletir a condição funcional de cada especialidade já que na infantaria a iniciativa das ações de combate são a marca da arma (Castro, 2014). Já o material bélico atua para atender as demandas das armas base (infantaria e cavalaria), nesse sentido a diferença entre as respostas de percepção de controle. Quando comparadas as médias entre a especialidade intendência e material bélico, observa-se que a diferença é significativa negativa para a intendência. (nível 0,05), significando que a uma menor percepção de controle externo decorrente do acaso nas relações com a realidade, ocorrendo à percepção inversa em relação ao material bélico. Cabe aqui comentar que na especialidade intendência o planejamento das ações de logísticas são uma constante. Nesse sentido, parece adequado que a percepção de externalidade (acaso) esteja diminuída.

Tabela 21 - Média e desvio padrão das variáveis (Acaso)

| N 366 | ARMA | Média | DP | ANOVA | |
|-----------|-----------------|-------|-----|-----------------|------------------|
| | | | | ARMA | Diferença Médias |
| Acaso | Infantaria | 2,14 | ,55 | Infantaria | -,43* |
| | Cavalaria | 2,27 | ,49 | Material Bélico | n.s. |
| | Artilharia | 2,10 | ,74 | | |
| | Engenharia | 2,14 | ,62 | | |
| Acaso | Intendência | 2,01 | ,48 | Intendência | -,56* |
| | Comunicações | 2,23 | ,61 | Material Bélico | n.s. |
| | Material Bélico | 2,58 | ,72 | Infantaria | ,43* |
| Poderosos | Material Bélico | 2,58 | ,72 | Material Bélico | ,56* |
| | Intendência | | | Intendência | |

*. A diferença média é significativa no nível 0.05.

N.S. Não Significativa

Fonte: Silva, 2023

Não houve diferenças significativas entre as médias de respostas para o *lócus de controle externalidade* (Poderosos) nas especialidades militares.

Tabela 22 - Média e desvio padrão das variáveis (Poderosos)

| N 366 | ARMA | Média | DP | ANOVA | |
|-----------|-----------------|-------|-----|-------|------------------|
| | | | | ARMA | Diferença Médias |
| Poderosos | Infantaria | 2,12 | ,67 | n.s. | |
| | Cavalaria | 2,33 | ,73 | | |
| | Artilharia | 2,20 | ,87 | | |
| | Engenharia | 2,33 | ,83 | | |
| | Intendência | 2,17 | ,81 | | |
| | Comunicações | 2,17 | ,68 | | |
| | Material Bélico | 2,50 | ,91 | | |

N.S. Não Significativa

Fontes: Silva, 2023

Não houve diferenças significativas entre as médias de respostas para os 4 fatores da *escala de autoavaliação da liderança* (cuidado e atenção, organização e desempenho, comportamento de confiança e integridade e conduta ética) nas sete especialidades militares Tabelas 23 e 24.

Tabela 23 - Média e desvio padrão das variáveis (Fator 1, 2 e 3)

| N 366 | ARMA | Média | DP | ANOVA | |
|--|-----------------|-------|-----|-------|---------------------|
| | | | | ARMA | Diferença Médias |
| Fator 1 Cuidado e atenção | Infantaria | 3,90 | ,51 | n.s. | |
| | Cavalaria | 3,87 | ,49 | | |
| | Artilharia | 3,84 | ,55 | | |
| | Engenharia | 3,86 | ,55 | | |
| | Intendência | 3,82 | ,51 | | |
| | Comunicações | 3,75 | ,59 | | |
| | Material Bélico | 3,99 | ,52 | | |
| Fator 2 Organização e desempenho | Infantaria | 3,64 | ,48 | n.s. | |
| | Cavalaria | 3,57 | ,41 | | |
| | Artilharia | 3,45 | ,57 | | |
| | Engenharia | 3,52 | ,58 | | |
| | Intendência | 3,48 | ,54 | | |
| | Comunicações | 3,45 | ,61 | | |
| | Material Bélico | 3,58 | ,58 | | |
| Fator 3 Confiança e integridade | Infantaria | 4,19 | ,50 | n.s. | |
| | Cavalaria | 4,27 | ,42 | | |
| | Artilharia | 4,20 | ,60 | | |
| | Engenharia | 4,33 | ,57 | | |
| | Intendência | 4,21 | ,47 | | |
| | Comunicações | 3,98 | ,64 | | |
| | Material Bélico | 4,37 | ,42 | | |

N.S. Não Significativa

Fontes: Silva, 2023

Tabela 24 - Média e desvio padrão das variáveis (Fator 4)

| N 366 | ARMA | Média | DP | ANOVA | |
|--------------------------|-----------------|-------|-----|-------|---------------------|
| | | | | ARMA | Diferença Médias |
| Fator 4 Conduta ética | | | | | |
| | Infantaria | 3,78 | ,58 | | |
| | Cavalaria | 3,80 | ,52 | | |
| | Artilharia | 3,83 | ,63 | | |
| | Engenharia | 3,75 | ,65 | | n.s. |
| | Intendência | 3,74 | ,62 | | |
| | Comunicações | 3,56 | ,64 | | |
| | Material Bélico | 3,77 | ,78 | | |

N.S. Não Significativa

Fontes: Silva, 2023

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em detrimento das dificuldades teóricas e práticas, o trabalho pretendeu elaborar a compreensão da liderança com base em habilidades e competências transversais que pudessem ser descritas e desenvolvidas no processo de aprendizagem social da Academia Militar.

A análise da literatura e a associação com a cultura organizacional militar permitiram a compreensão da liderança como uma competência interpessoal que mobiliza habilidades socioemocionais e cognitivas para influenciar e modificar as atitudes e os comportamentos de grupos de seguidores, com base em princípios éticos e alvejando a consecução de objetivos específicos da situação (Almeida, Den Hartog & Porto, 2018; Turano & Cavazotte, 2016; Swiatkiewicz, 2014; De Hoogh e Den Hartog, 2008; Hersey & Blanchard, 1986).

Os esforços empíricos desta pesquisa consistiram em (a) selecionar as competências transversais significativas para a liderança militar, (b) em sistematizar tais características num instrumento de medida psicométrico para autoavaliação da liderança e (c) analisar as relações entre os construtos *autoestima, autoeficácia e lócus de controle* para a liderança militar. Para esse processo a pesquisa foi dividida em 4 etapas com propostas específicas e resultados parciais.

Na *etapa (I)* o propósito consistiu na elaboração de um inventário de habilidades e competências transversais associadas à liderança a ser submetidos à avaliação de cadetes dos 4º e 5º anos da formação para o oficialato na AMAN. O inventário-piloto está apresentado no Apêndice A (Indicadores Psicossociais da Liderança Militar) e é o resultado da seleção de cinco escalas de avaliação da liderança, organizadas e validadas em diferentes contextos. A adoção desse processo pretendeu não a avaliação das escalas, mas a apreciação das habilidades transversais contidas nos itens (que já carregam uma associação com o construto liderança, ainda que em outra realidade social).

Para o processo de seleção das escalas, utilizou-se da metodologia qualitativa de análise da Teoria Fundamentada nos Dados (Strauss e Corbin, 2008). A aplicação da técnica permitiu a codificação seletiva dos termos para inclusão ou exclusão das escalas de avaliação da liderança pesquisadas em 4

repositórios de pesquisa (The Leadership Quartely, Sage Journals, PePsic e RBDN – Rede de Bibliotecas de Defesa Nacional).

Os resultados desse processo foram os seguintes:

| CODIFICAÇÃO SELETIVA | ESCALAS |
|---|--|
| (1) Habilidades emocionais e cognitivas para resolver problemas | (1) Potencial de Liderança: (Lee, S. et.al., 2015), com 12 fatores e 78 itens; |
| (2) Tomada de decisão em situação de crise | (2) C-LEAD- tomada de decisão em situação de crise (Hadley et. al., 2011), com 3 fatores e 9 itens |
| (3) Desenvolvimento pessoal e de equipes | (3) Modelo “Banda Larga” da Liderança (Rosinha, 2009), que conta com 9 fatores e 27 itens |
| (4) Liderança emerge da dinâmica social | (4) Liderança Emergente (Guimarães, Rocco & Borges, 2016), com 3 fatores e 11 itens |
| (5) Conduta ética da liderança | (5) Liderança Ética no Trabalho (Almeida, Den Hartog & Porto, 2018), com 07 fatores e 27 itens |

Como resultado da etapa (1), chegou-se à composição final do inventário-piloto com 126 itens, sendo 124 com resposta ao item no formato tipo likert de cinco pontos, cabendo avaliações sobre o quanto as habilidades ou competências apresentadas eram percebidas como necessárias à liderança militar. As duas questões em formato aberto abriram a possibilidade para destaque de outras competências transversais não contempladas no inventário. O inventário consta do Apêndice A.

Na etapa (2) os objetivos consistiram em (a) aplicar o instrumento-piloto da etapa (1), (b) analisar as competências transversais avaliadas pelos pesquisados e (c) elaborar uma escala de autoavaliação da liderança militar.

Após a primeira coleta foram realizados os tratamentos estatísticos das médias de resposta e a tabulação dos itens abertos, utilizando do mesmo processo qualitativo anteriormente descrito. O resultado dessa análise gerou a *Escala de Autoavaliação da Liderança Militar* (Apêndice B), que constou de 41 itens alocados dentro das cinco categorias obtidas na codificação seletiva. O formato de resposta aos itens da *Escala de Autoavaliação* seguiu uma apresentação tipo likert com 5 pontos, mas agora solicitando a autorreflexão sobre o quanto a afirmativa

reflete a sua forma de perceber e atuar na realidade. A distribuição da escala apresenta julgamentos das afirmativas entre o *raramente* (1) e o *sempre* (5).

Os procedimentos de construção do instrumento-piloto e o posterior julgamento pelos pesquisados permitiram corroborar a premissa de que há um núcleo de habilidades e competências socioemocionais significativas para o exercício da liderança militar. Esse núcleo de habilidades e competência foi sistematizado ao término da **etapa (2)**.

A **etapa (3)** teve como objetivo (a) aplicar a Escala de Autoavaliação da Liderança e (b) realizar as análises fatoriais exploratórias (AFE) do instrumento. Realizou-se, ainda, o estudo de confiabilidade e consistência interna da escala.

Realizada a aplicação com o grupo de pesquisados, procedeu-se às análises de confiabilidade dos itens da escala. O resultado do Teste de Bartlett apresentou resultados significantes ($p<0,01$), permitindo concluir que existe associação entre as variáveis e que elas podem representar conjuntamente um ou mais traços latentes. Os resultados do Teste de KMO sugerem adequabilidade dos dados da amostra, em nível excelente, sendo útil para o estudo a análise fatorial exploratória (AFE).

A Análise Fatorial Exploratória utilizou como critério de exclusão os itens com carga fatorial $< 0,3$, chegando à composição de uma escala com 30 itens distribuídos em 4 fatores. Nesse formato a escala alcança 41% da variância, que oferecem feedback pessoal e ao sistema de ensino sobre o desenvolvimento das características socioemocionais relevantes para liderança militar.

A organização fatorial da escala ficou da seguinte maneira:

(1) **Fator 1** – Atenção e cuidado com membros do grupo.

O fator ficou organizado com 10 itens, sendo metades deles com carga fatorial >5 , indicando uma boa correlação entre o item e o fator. As competências transversais que compõem o fator incluem: preocupação genuína com as pessoas; estímulo ao desenvolvimento das capacidades individuais; reconhecimento pelos desempenhos individuais; capacidade de perceber necessidades emocionais; a criação de um clima de confiança; uma adesão emocional aos interesses coletivos em detrimento ao individual; habilidades no trato interpessoal e a capacidade de responder aos pedidos do grupo.

(2) Fator 2 – Organização e desempenho das missões.

A composição dos fatores contou com 9 itens, sendo 7 deles com carga fatorial $>0,4$, indicando boa correlação entre os itens e o fator. No fator avalia-se a capacidade de resolução de problemas; o otimismo quanto à capacidade de realizar os trabalhos; a capacidade de adequação na gestão do tempo para o trabalho e pessoal; a comunicação clara e objetiva; a capacidade de modificar as ações em função de situações urgentes.

(3) Fator 3 – Comportamento de confiança e integridade.

O fator foi organizado com 6 itens, com carga fatorial $> 0,5$, indicando a possibilidade de regressão dos itens ao fator. A análise dos conteúdos conta com tópicos ligados à conduta ética, ao respeito às regras, a honestidade e a integridade em relação às condutas e promessas.

(4) Fator 4 – Ética nas decisões.

O fator foi sistematizado com 5 itens, sendo todos com carga fatorial $>0,3$, assumindo valor negativo, o que significa que a variável apresenta um sentido de variação oposto ao do construto. A descrição dos conteúdos associam as seguintes competências transversais: conduzir as equipes a se manterem dentro de parâmetros éticos; esclarecer as pessoas sobre as responsabilidades pessoais; incentivar o desejo de crescimento pessoal, avaliar as consequências morais e éticas das decisões.

Entende-se que com a conclusão da etapa (3) a segunda premissa foi confirmada, ou seja, a elaboração de um instrumento autoavaliação da liderança militar oferece feedback para docentes e discentes sobre a formação da liderança militar, permitindo a autorregulação corretiva.

Na etapa (4) os objetivos consistiram em (a) analisar as relações entre os construtos *autoestima*, *autoeficácia* e *lócus de controle* para a liderança militar e (b) verificar as diferenças de respostas entre os participantes da pesquisa, considerando a especialidade militar, o sexo e o ano que está cursando.

Os dados permitem afirmar que há correlação significativa positiva entre os construtos *autoestima*, *autoeficácia* e os 4 fatores da escala de *autoavaliação da liderança* (Tabela 14), que indicam as competências transversais para liderança (cuidado e atenção com as pessoas, organização e

desempenho nas missões, comportamento de integridade e confiança pessoal e conduta ética nas decisões).

A autoestima e autoeficácia estão associadas com autoavaliações de competência pessoal para resolução de problemas, a adoção de uma perspectiva otimista sobre as próprias capacidades, a habilidade de comunicação, além da adaptabilidade frente às mudanças do cenário e ao gerenciamento do tempo de trabalho.

As avaliações da *autoestima* e *autoeficácia* entre os pesquisados também estão associadas positivamente ao grau de confiança nas suas capacidades de realizar diversos projetos e tarefas, sustentando posturas de responsabilidade e engajamento com as equipes e com o trabalho em si. Dessa forma as variáveis interferem, também, na expectativa de manutenção da integridade de suas promessas e condutas.

Há, ainda, associação positiva entre a *autoestima* e a *autoeficácia* com a perspicácia em perceber necessidades emocionais, a capacidade de criar um clima de confiança e no despertar a adesão emocional das pessoas aos interesses coletivos em detrimento ao individual. Todos esses elementos estão na categoria de competências transversais consideradas necessárias à liderança militar.

O construto *lócus de controle internalidade e externalidade* (Acaso e Outros Poderosos) apresentaram **correlação significativa** com os fatores organização e desempenho (**fator 2**) e comportamento de confiança e integridade (**fator 3**) da *escala de autoavaliação da liderança*. Porém apresentam valor **negativo** para o *lócus de controle externalidade* e **positivo** para o *lócus de controle internalidade*. Tal resultado reforça a ligação da liderança com a percepção de controle pessoal das situações (*lócus de controle interno*), sendo ele um preditor de habilidades transversais inerentes à liderança militar e apontadas na *escala de autoavaliação* - competências de organização e desempenho nas missões e confiança na capacidade pessoal para realizar projetos e tarefas.

O *lócus de controle internalidade* também tem **correlação positiva** com as autoavaliações da liderança no Fator 4 (Conduta Ética), indicando a pessoa do líder tem influência na orientação e controle de suas equipes, quanto às responsabilidades éticas, no esclarecimento das responsabilidades individuais e na avaliação das consequências morais das decisões.

O *lócus de controle externalidade* (Acaso e Poderosos) apresenta **correlações significativas negativas** com as competências transversais medidas na escala de autoavaliação da liderança (fatores 2, 3 e 4), que constam comportamentos de cuidado com as pessoas, de confiança e integridade no cumprimento das promessas e nas possibilidades de interferência na condução ética das decisões. Nesse ponto se levanta a hipótese de possível relação entre aumento da percepção de o *lócus de controle externalidade* com o fenômeno do *desengajamento moral* (Bandura, Tognetta & Azzi, 2015).

As avaliações comparativas dos resultados das médias, dos desvios padrão e das diferenças de médias entre as respostas das escalas **não observaram diferenças significativas** nos resultados entre os **segmentos masculino e feminino** e entre os **4º e 5º anos** do curso de formação.

Há **diferenças significativas** na forma de resposta entre as **especialidades militares** para os construtos *autoestima, autoeficácia* e *lócus de controle externalidade (Acaso)*. Observa-se que as diferenças decorrem da natureza da atividade militar desempenhada e da hierarquia institucional de cada grupo de militares. Dessa foram as armas base (infantaria e cavalaria) tiveram diferenças significativas positivas em relação às armas de apoio (comunicações e material bélico) para *autoestima* e *autoeficácia*. Quando as diferenças ocorreram entre duas armas de apoio (intendência e material bélico) as melhores avaliações para *autoestima* recaíram sobre a especialidade de maior hierarquia institucional (no caso da intendência). Em relação ao *lócus de controle externalidade (acaso)* as diferenças ocorrem da natureza da atividade militar desempenhada, recaindo sobre o material bélico (arma de apoio ao combate) a maior influência da *externalidade (Acaso)*, tendo diferença significativa com a especialidade infantaria (arma base), que apresenta valores negativos para o construto. Quando as diferenças ocorrem entre armas de apoio, sofreu menor impacto da externalidade (Acaso) aquela cuja natureza da missão envolve maior planejamento logístico e menos execução (diferença entre a intendência e o material bélico).

Avalia-se que as diferenças nas formas das especialidades militares responderem aos construtos *autoestima* e *autoeficácia* sejam indicadores a posição de liderança entre os grupos, já que se observou a correlação positiva entre esses

elementos e a liderança, e também em função de aspectos ligados a hierarquia das armas e as funções que desempenham.

Em resumo, da mesma forma que Bandura (2001; 2004) e Lind (2000; 2013), comprehende-se que instrumentos psicométricos de diagnóstico e de avaliação, sistematizados e condensados na forma de uma escala ou teste, podem ter um efeito de desenvolvimento e aprendizado social. Isso porque mobilizam a autorreflexão quanto ao que é significativo na prática profissional e por favorecerem a percepção do próprio desempenho, produzindo um feedback para a ação autorregulatória da agência individual e coletiva. A realização da pesquisa oferece algumas indicações sobre as competências transversais significativas para a liderança militar, cabendo outras análises confirmatórias dos pontos levantados.

REFERÊNCIAS

- Almeida, J., Den Hartog, D., & Porto, J. B. (2018). Escala de Liderança Ética no trabalho: evidências de validade da versão brasileira. *Revista Psicologia: Organização e Trabalho*, 18 (3), 430-440.
- Assis, Janilson Pinheiro. (2019) Glossário de estatística / Janilson Pinheiro de Assis, Roberto Pequeno de Sousa, Carlos Tadeu dos Santos Dias — Mossoró: EdUFERSA.
- Avolio, B. J. & Bass, B. M. (1991). The full-range of leadership development. Center for Leadership Studies, Binghamton, NY.
- Avolio, B. J., Bass, B. M. & Jung, D. I. (1999). Re-examining the componentes of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72, 441- 462.
- Bandeira, M., Quaglia, M. A. C., Bachetti, L. D. S., Ferreira, T. L., & Souza, G. G. D. (2005). Comportamento assertivo e sua relação com ansiedade, lócus de controle e autoestima em estudantes universitários. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 22(2), 111-121.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, Washington, v. 84, n.2, pp. 191-215.
- Bandura, A. (1982) Self- efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, February, v.37. n. 2, 122-147.
- Bandura, A. (1986) *Social foundations of thought and action: a Social Cognitive Theory*. New Jersey: Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs.
- Bandura, A. (1989). *Social cognitive theory*. Greenwich, CT: JAI Press.
- Bandura, A. (1998). Self-Efficacy. In: Ramachaudran, V. S. *Encyclopedia of human behavior*. New York: Academic Press, pp. 15-41.
- Bandura, A. (2011) Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*. Palo Alto:Annual Reviews, v.52, p.1-26.
- Bandura, A. (2004). The growing primacy of perceived efficacy in human self-development, adaptation and change. In: Salanova, M. et al. (Ed.). *Nuevos horizontes en La investigación sobre la autoeficacia*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume.
- Bandura, A., Azzi, R. G. & Polydoro, S. A. J. (2008). *Teoria Social Cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed.
- Bandura, A.; Tognetta, L.R.P. & Azzi, R.G. (2015). Desengajamento moral teoria e pesquisa a partir da teoria social cognitiva. São Paulo: Mercado de Letras.

- Bass, B. M. (2008). *The Bass handbook of leadership: theory, research, and managerial applications*. 4th ed. New York: Free Press.
- Berger, P.; Luckmann, T. (1985). *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes,.
- Bostock, W. W. (2010). Evil, toxic and pathological categories of leadership: implications for political power. In *Challenging Evil: Time, Society and Changing Concepts of the Meaning of Evil*, edited by Johannes Schlegal and Brita Hansen. Oxford: Inter-Disciplinary Press, pp. 11 –17.
- Bradley, J. P., & Nicol, A. A. (2006). Predictors of Military training performance for officer cadets in the Canadian forces. *Military psychology*, 18(3), 219.
- Brasil. (1980). Lei Nº 6.880, de 9 de dezembro de 1980: Dispõe sobre o *Estatuto dos Militares*. Brasília, DF: Presidência da República. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6880.htm.
- Breakwell, G. M.; Hammond, S.; Fife-shaw, C., Smith, J. (2010). *Métodos de pesquisa em psicologia*. Tradução: Felipe Rangel Elizarde. Porto Alegre: Artmed.
- Brown, M.E.; Mitchell, M.S. (2010). Ethical and Unethical Leadership: explorin new avenues for future research. *Business Ethics Quarterly*, 20 (4), 583-616.
- Brown, M.E.; Treviño, L.K. (2006). Ethical leadership: a review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 595-616.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Perenium.
- Cameron, K. S. (2008). *Positive leadership*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Cameron, K. S. (2013). Practicing positive leadership: tools and techniques that create extraordinary results. San Francisco :Berret-Koehler Publishers, Inc.
- Castro, Celso. *O espírito militar: um estudo de antropologia social na Academia Militar das Agulhas Negras*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- Cepellos, V. M., & Tonelli, M. J. (2020). Grounded theory: Passo a passo e questões metodológicas na prática. *Revista de Administração Mackenzie*, 21(5), 1–29.
- Chemers, M. M., Watson, C. B., & May, S. T. (2000). Dispositional affect and leadership effectiveness: A comparison of self-esteem, optimism, and efficacy. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(3), 267-277.
- Clarke, S., Probst, T.M., Guldenmund, F. W., & Passmore, J. (2015). *The Wiley Blackwell Handbook of the Psychology of Occupational Safety and Workplace Health*. John Wiley & Sons.

- Costa, A.E.B. (2003). Autoeficácia e Burnout. *InteraçãoPsy*, 20 (1), 34-67.
- Coleta, M. F. D. (1987). Escala multidimensional de lócus de controle de Levenson. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 39(2), 79-97.
- Crawford, J.A. & Kelder, Jo-Anne (2019). Do We measure leadership effectivey? Articulating and evaluating scale development psychometrics for best practice. *The Leadership Quarterly*- Volume 30, Issue 1, February 2019, Pages 133-144
- Cunha, S. C. (2016) *Preditores da emergência da liderança em contexto militar: papel da autoliderança e da personalidade*. 100p. Dissertação (Mestrado em Liderança, Pessoas e Organizações) –Lisboa.
- Daft, R. L. (1999). *Leadership*, The Dryden Press, Fort Worth, TX.
- Day, D. V. (2000) Leadership development: a review in context. *The Leadership Quarterly*, 11(4), 581-613.
- Day, D. V.; Antonakis, J. (2012). *The nature of leadership*. 2nd ed. CA: SAGE Publications.
- Den Hartog, D. N. (2015). Ethical leadership: annual review of Organizational Psychology and Organizational Behavior. 2 (1), 409-434.
- Dias, M. A. M. J.; Borges, R. S. G. (2015). Estilos de liderança e desempenho de equipes no setor público. *Revista Eletrônica de Administração*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 200-221.
- Dini, M. G., Quaresma, R. M. & Ferreira, M. L. (2004). Adaptação cultural e validação da versão brasileira da escala de autoestima de Rosenberg. *Revista Brasileira de Cirurgia Plástica*. 19 (1), 41-52.
- Ferreira, L.C. Mauad (2011). *A relação entre a crença de autoeficácia docente e a síndrome de burnout em professores do ensino médio*. 151p. Tese (Doutorado em Educação) – UNICAMP.
- Fonseca, A.M. O.; Porto, J.B.; Barroso, A.C. (2012). O efeito de valores pessoais nas atitudes perante estilos de liderança. *RAM – Revista de Administração Mackenzie*, São Paulo, v.13, n.3, Edição especial, p.122-149, Maio/Jun.
- Formiga, Nilton S. (2012). Socialização ética, sentimento anônimo e condutas desviantes: verificação de um modelo teórico em jovens. *Revista Salud e Sociedad*, v. 3, nº 1, p. 032 – 048, Universidade Del Norte, Chile, Enero - Abril.
- Ghazzawi, K., Shoughari, R., & Osta, B. (2017). Situational Leadership and Its Effectiveness in Rising Employee Productivity: a Study on North Lebanon Organization. *Human Resource Management Research*, 7(3), 102-110.

Goffman, Erving. (1974) *Manicômios, prisões e conventos* [Asylums]. São Paulo, Perspectiva.

Gonçalez, Marcelo; Medeiros Filho, Oscar. Entre a Instrução do Tenente e a formação do futuro General: análise do processo ensino aprendizagem em algumas Academias Militares. IN: *ANUÁRIO da Academia Militar das Agulhas Negras*, ano 2, n.2 , 2012, p. 57-67.

Graen, G. B., Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: development of leader-member-exchange (LMX) theory over 25 years: applying a multi-level multi-domain perspective. *The Leadership Quarterly*, 6(2), 219-247.

Guimarães, Pedro; Rouco, Carlos & Borges, José. (2016) *Instrumento de diagnóstico de Liderança emergente: estudo de caso de dinâmicas de grupo na academia militar*. Lisboa, ProeliumVII (11), p. 223-242.

Guzzo, R. S. L. (2002). Estudo inicial do inventário de autoestima (SEI)–Forma A. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 143-150.

Hadley, C. N; Todd L. Pittinsky, T. L; Sommer, S. A & Zhu, Weichun (2011). Measuring the efficacy of leaders to assess information and make decisions in a crisis: The C-LEAD scale. *The Leadership Quarterly*, v.22, Issue 4, August 2011, Pages 633-648.

Harrison, C. (2018). *Leadership Theory and Research: A Critical Approach to New and Existing Paradigms*. Switzerland : Palgrave Macmillan.

Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1986). *Psicologia para administradores: a teoria e as técnicas da liderança situacional*. Trad. Edwino A. Royer. São Paulo, Pedagógica Universitária.

Hunter, D. R., & Stewart, J. E. (2009). *Locus of control, risk orientation, and decision making among US Army aviators*. Artis LLC Herndon VA.

Huntington, S. (2014) *O Soldado e Estado: Teoria e Política das Relações entre Civis e Militares*. Biblioteca do Exército. Rio de Janeiro.

Hutz, C. S. (2000). *Adaptação brasileira da Escala de Autoestima de Rosenberg*. Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Mimeo.

Hutz, C. S., & Zanon, C. (2011). Revisão da adaptação, validação e normatização da escala de autoestima de Rosenberg. *Avaliação Psicológica*, 10 (1), 41-49.

Janowitz, M. (1967). *O soldado profissional*: um estudo social e político. Rio de Janeiro: GRD.

Jesuíno, J.C. (2005). Processos de liderança. 4. ed. Lisboa: Livros Horizonte.

Joseph, S. (2015). *Positive Psychology in Practice: Promoting Human Flourishing in Work, Health, Education, and Everyday Life*. New Jersey: John Wiley & Sons. p. 1-8.

Kaur, S., & Naqshbandi, M. M. (2015). Theories in Leadership. In: Aida Idris, SedighehMoghavvemi, & Ghazali Musa (Eds.). *Selected Theories in Social Science Research*. Malaya: UniversityofMalaya Press.(pp. 219-231).

Kelloway, E. K., Weigand, H., McKee, M. C., & Das, H. (2013). Positive leadership and employee well-being. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 20(1), 107- 117.

Kennedy, C. H.; Zillmer, E. A. Psicologia Militar: Biblioteca do Exército, 2009

Lee, S.; Kim, H.; Park, S.; Lee, S.& Yu, J. (2015). Preliminary development of a scale to measure leadership potential. *Psychological Reports*: 117, 1, 51-71

Levenson, H. (1973). Multidimensional locus of control in psychiatric patients. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 41, 397-404.

Levenson, H. (1981). *Differentiating among internality, powerful others, and chance*.

Lewis, S. (2016). Positive Psychology and Change How Leadership, Collaboration, and Appreciative Inquiry Create Transformational Results. Oxford: John Wiley & Sons, Ltd.

Lima Sobrinho, J. I.; Lima, R. L. (2018). Os desdobramentos do ethos idealista-formal no trabalho dos/as assistentes sociais. *Temporalis*, 18(36), 28-44. Disponível em <https://www.periodicos.fes.br/temporalis/article/view/21524>. Acessado em 20 novembro 2022.

Lind, Georg. (2000). O Significado e Medida da Competência Moral Revisitada: Um Modelo do Duplo Aspecto da Competência Moral. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2000, 13(3), p. 399-416.

Lind, Georg. (2013). *Thirty years of the moral judgment test: support for the dual-aspect theory of moral development*. IN: Hutz, Claudio Simon; Souza, Luciana Karine (Org). *Estudos e pesquisas em psicologia do desenvolvimento e da personalidade*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013.

Lindsay, D., Day, D., & Halpin, S. (2011). Shared leadership in the military: Reality, possibility, or pipedream? Special issues on Military Leadership: Past Present and Considerations for the Future. *Military Psychology*, 23, 58-549.

Lüdke, M.; André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Maciel, C. E., Assis, J. H. V. P., Silva, M. F. A. (2018). Acesso e permanência na educação superior: estratégias de ingresso mobilizadas no Colégio Militar

- de Campo Grande. *Acta Scientiarum Education*, 40(1), 1-9. Recuperado de <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/37648>.
- Martínez, I. M.; Salanova, M. (2006). Autoeficacia en el trabajo: el poder de creer que tú puedes. *Estudios financieros*, 45, 175-202.
- Matos, D. A. S. & Rodrigues, E. C. (2019) *Análise fatorial*. Brasília: Enap.
- McCrystal, Stanley; Collins, Tantum; Silverman, David & Fussell, Chris. (2015). *Team of teams: new rules of engagement for a complex world*. New York.
- Miranda, A. L. N., Moreira, J. S., Nogueira, A. S., Pinto, G. H. S. (2018). *Escala de Avaliação de Competências Transversais do Oficial do Exército Brasileiro (EACT-O)*. In Pinto, G. H. S. (Org.). *Instrumentos de Medida em Contexto Militar*. Rio de Janeiro, RJ: Publit.
- Moreno, J. L. (1954). O teste sociométrico: fundamentos, técnica e aplicação. São Paulo: Brasiliense.
- Morse, J. M. (2016). Tussles, tensions and resolutions. In J. M. Morse, P. N. Stern, J. Corbin, B. Bowers, K. Charmaz, & A. E. Clarke (Eds.), *Developing grounded theory: The second generation* (pp.13–22). London: Routledge.
- Muchinsky, Paul M. (2004). *Psicologia organizacional*. Rio de Janeiro: Thompson.
- Murphy, D., Hunt, E., Luzon, O., & Greenberg, N. (2014). Exploring positive pathways to care for members of the UK Armed Forces receiving treatment for PTSD: a qualitative study. *European journal of psychotraumatology*, 5.
- Nogueira, A. S. (2018). *Investigação da associação entre lócus de controle, autoestima e avaliação atitudinal do cadete da AMAN*. 71p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – RJ.
- Nogueira, A. S., Ribas Júnior, Rodolfo. (2018). *Adaptação de uma escala para mensuração da autoestima em cadetes da AMAN*. In Pinto, G. H. S. (Org.). *Instrumentos de Medida em Contexto Militar*. Rio de Janeiro, RJ: Publit.
- Northouse, P. G. (2010). *Leadership: Theory and practice* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Oviedo, Heidi Celina; Campo-Arias, Adalberto (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatria*. vol.34 no.4 Bogotá Sep./Dec.
- Passer, M. W. (2014). *Research Methods: Concepts and Connections*. New York: Worth Publishers, 2014.
- Pasquali, L. (2010). *Instrumentação psicológica: fundamentos e práticas*. Porto Alegre: Artmed.

- Pelletier, K. L. (2010). Leader toxicity: An empirical investigation of toxic behavior and rhetoric. *Leadership*, 6(4), 373-389.
- Pinto, H. G. S.; Nogueira, A. S.; Souza, M. A. (2021). *Liderança e bem-estar: teoria e prática em contextos militares, educacionais e organizacionais*. Organização de George Hamilton S. Pinto, Atílio Sozzi Nogueira, Marcos Aguiar de Souza. Curitiba: Brazil Publishing.
- Reed, G. E. (2004). Toxic leadership. *Military Review*, 84 (4), 67-71.
- Robbins, S. P. (2005). *Comportamento organizacional*. Ed. 11. São Paulo: Prentice Hall Brasil.
- Robbins, S; Judge, T. & Sobral, F. (2011). Comportamento organizacional: teoria e prática no contextobrasileiro. ed. 14. Pearson Prentice Hall.
- Rohall, D. E., Prokopenko, O., Ender, M. G., & Matthews, M. D. (2014). The Role of Collective and Personal Self-Esteem in a Military Context. *Current Research in Social Psychology*, 22(2), 10-21.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University.
- Rosinha, A. J. P. E. (2009). *Conhecimento tácito em contexto militar: incursões na promoção do desenvolvimento de competências de comando*. 387p. Tese (Psicologia dos Recursos Humanos, do Trabalho e das Organizações) - Lisboa
- Rosinha, A. J. P. E.; Matias, L. J. S. & Souza, M. A. (2017). Leadership in Extreme Conditions and Under Severe Stress: Case Study Analysis . In: Michael Holenweger; Michael Karl Jager & Franz Kernic (eds.). *Leadership in Extreme Situations*. Switzerland : Springer (pp. 93-112).
- Rosinha, A. J. P. E.; Duarte, M. E. (2010). Do conhecimento tácito aos estilos de liderança: implicações na eficiência, na satisfação e no esforço adicional. *Revista de Psicologia Militar*, n.19 (2010), p. 61-87.
- Rotter, J. (2011). *Rotter Internal-External Locus of Control Scale*. New York: Springer
- Sbicigo, J. B., Bandeira, D. R., & Dell'Aglio, D. D. (2010). Escala de Autoestima de Rosenberg (EAR): validade fatorial e consistência interna. *Psico USF*, 15(3), 395-403.
- Schmidt, A. A. (2008). Development and validation of the toxic leadership scale. 131p. Tesis (Master of Science) – Faculty of the Graduate School of the University of Maryland.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy Scale. In: J. Winman, S. Wright M. Johnston, *Measures in health psychology: A user's*

portfolio. *Causal and control beliefs* (pp. 35- 37). Windsor, UK: NFER-NELSON.

Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3-9). Oxford, England: Oxford University Press.

Silva, Flávio Ferreira da (2016). *Competência moral e Cidadania Organizacional: estudo com militares em formação*. 115p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – RJ.

Silva, Flávio Ferreira da; Souza, Marcos Aguiar de; Pessôa, Marcelo Américo Vieira. (2021) *O ethos militar, a liderança e a formação do oficial combatente*. IN: Liderança e bem-estar: teoria e prática em contextos militares, educacionais e organizacionais /organização de George Hamilton S. Pinto, Atílio Sozzi Nogueira, Marcos Aguiar de Souza – Curitiba: Brazil Publishing, 2021.

Silva, Roberto R. L. & Formiga, Niton Soares (2022). *Consciência metacognitiva, autoeficácia e engajamento estudantil: um estudo correlacional com estagiários do 2º/5º grupo de aviação da Força Aérea Brasileira (FAB)*. In Lima, Eder Joacir de (Org.). Temáticas em Educação: Metodologias e Aprendizagens – v. 2. Formiga, MG: Ducere.

Sobral, F.; Furtado, L. (2019). A liderança pós heroica: tendências atuais e desafios para o ensino da liderança. *Revista de Administração de Empresas*, FGV EAESP, São Paulo, 59, 3, maio-jun,209-214.

Solomon, Z., Mikulincer, M., & Avitzur, E. (1988). Coping, locus of control, social support, and combat-related posttraumatic stress disorder: A prospective study. *Journal of personality and social psychology*, 55(2), 279.

Souza, I. & Souza, M. A. (2004). Validação da escala de autoeficácia geral percebida. *Revista Universidade Rural, Série Ciências Humanas*, 26 (1-2), 12-17.

Souza; M. A., Pinto; G. H., Pires; P. P.; & Nogueira, A. S. (2018). Descrição da obra, o contexto militar e utilização de instrumentos de medida para fins de pesquisa, diagnóstico, intervenção e apoio à decisão. In Pinto, G. H. S. (Org.). *Instrumentos de Medida em Contexto Militar* (pp. 231– 242). Rio de Janeiro, RJ: Publit.

Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Psychology*, 25(1), 35–71.

Strauss, A., & Corbin, J. (2008). Pesquisa qualitativa: Técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada (2a ed.). Porto Alegre: Artmed.

Swiatkiewicz, O. (2014). Competências transversais, técnicas ou morais: um estudo exploratório sobre as competências dos trabalhadores que as

- organizações em Portugal mais valorizam. *Cadernos EBAPE*, 12(3), 663-687.
- Tamayo, A. (2012). Validade fatorial da escala Levenson de lócus de controle. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 5(1), 111-122.
- Taubman-Ben-Ari, O., & Findler, L. (2006). Motivation for Military Service: A Terror Management Perspective. *Military Psychology*, 18(2), 149.
- Taylor, R. L., & Rosenbach, W. E. (2005). *Military Leadership*. In. Purus it Excellence (5th ed.). Cambridge, MA: Westview Press.
- Timmons, J., Spinelli, S. (2004). *New Venture creation – Entrepreneurship for the 21st century*. New York: Mc Graw-Hill/Irwin.
- Turano, L. M.; Cavazotte, F. (2016). Conhecimento Científico sobre Liderança: Uma Análise Bibliométrica do Acervo do The Leadership Quarterly. *RAC*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, art. 3, pp. 434-457, Jul./Ago.
- VandenBos, G. R. (2015). *APA dictionary of psychology*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Vogel, B.; Reichard, R. J.; Batistic, S.; Cerne, M. (2020). A bibliometric review of the leadership development field: how we got here, where we are, and where we are headed. *The Leadership Quarterly*, Elsevier.
- Williams-Gray, B. (2016). Teaching BSW Students Effective Practice With Returning Military Personnel: A Strengths-Based Resiliency Framework. *Journal of Baccalaureate Social Work*, 21(1), 1-11.
- Wortmeyer, D. S. (2007). *Desafios da internalização de valores no processo de socialização organizacional: um estudo da formação de oficiais do Exército*. 345p. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – RJ.
- Wortmeyer, D. S. (2017). *O desenvolvimento de valores morais na socialização militar: entre a liberdade subjetiva e o controle institucional*. 292p. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Brasília.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations*. 7th ed. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education Limited.
- Zedeck, S. E. (2011). APA handbook of industrial and organizational psychology, Vol 3: Maintaining, expanding, and contracting the organization. *American Psychological Association*, New York, 263-474.
- Zimmerman, Barry (2000) Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, v. 25, p. 82-91.

APÊNDICE A - INDICADORES PSICOSSOCIAIS DA LIDERANÇA MILITAR



INDICADORES PSICOSSOCIAIS DA LIDERANÇA MILITAR

Prezado Oficial! Prezado Cadete!

Convido-o a participar desta pesquisa acadêmica, pré-requisito essencial do Doutorado em Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRRJ), sobre o tema **LIDERANÇA MILITAR**, tendo como ambiente de investigação o curso de formação de oficiais da AMAN, no período 2019/2023.

Em síntese, a pesquisa investiga sobre os indicadores psicossociais da Liderança Militar (comportamentos, atitudes e competências socioemocionais) a partir da percepção de oficiais e cadetes, contando com o suporte analítico de atuais produções teóricas sobre o assunto.

Os indicadores obtidos da sua participação e dos demais militares colaboradores permitirão elaborar um teste psicométrico de liderança militar para a instituição. Esse instrumento será submetido à avaliação da população investigada.

Peço-lhe a colaboração, em caráter voluntário, sob a forma de respostas aos itens que seguem. Não há respostas certas ou erradas. Apenas siga as instruções e faça sua escolha de preferência.

Esclareço-lhe que o *sigilo de fonte de informação é assegurado por legislação sobre ética em pesquisa, portanto, você não será identificado*. Acesse o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes de iniciar a pesquisa.

Desde já, agradeço-lhe a colaboração.

FLÁVIO FERREIRA DA SILVA – Maj QCO PSC

Contato: flavioferreira2604@gmail.com

INDICADORES PSICOSSOCIAIS DA LIDERANÇA MILITAR

INFORMAÇÕES GERAIS

* 2. Posto/Graduação

* 3. Formação Militar

* 4. Tempo de serviço militar

* 5. Idade

* 6. Origem escolar

* 7. Origem Familiar

* 8. Sexo

* 9. Local de Nascimento

INDICADORES PSICOSSOCIAIS DA LIDERANÇA MILITAR

1ª SEÇÃO - ELP

Avalie o quanto os comportamentos, as atitudes e as competências socioemocionais descritos em cada afirmação são percebidos como necessários à liderança.

* Utilize a escala abaixo para avaliar cada item.

1. Desnecessário 2. Pouco necessário 3. Necessário 4. Bastante necessário 5. Imprescindível

A horizontal scale consisting of five small circles, each containing a number from 1 to 5, representing a Likert scale for rating the statements.

- * 10. Organizar e formular o problema de uma situação complexa.
- * 11. Expressar sua opinião com superiores e pares.
- * 12. Pensar nos propósitos dos pedidos de trabalho, antes de começar a trabalhar.
- * 13. Resolver os problemas de forma rápida e eficaz.
- * 14. Sugerir com rapidez solução alternativa para resolver um problema.
- * 15. Ter uma visão positiva e otimista de tudo.
- * 16. Acreditar que pode realizar o trabalho apesar dos obstáculos.
- * 17. Ter confiança para realizar qualquer projeto.
- * 18. Ter orgulho de si próprio.
- * 19. Confiar nas pessoas com quem trabalha.
- * 20. Compartilhar novos conhecimentos ou oferecer informações aos colegas.
- * 21. Disponibilizar tempo privado para ajudar os colegas em dificuldades.
- * 22. Escutar e comentar atentamente as ideias dos colegas.
- * 23. Motivar os colegas a sugerir ideias e opiniões, quando trabalha com eles.
- * 24. Fazer planos pessoais concretos de cursos e tarefas.
- * 25. Seguir um plano que elaborou.
- * 26. Estabelece metas pessoais específicas de trabalho anuais e mensais.
- * 27. Gerenciar o próprio tempo de maneira eficaz.
- * 28. Perceber os sentimentos das pessoas frente as situações.

* Utilize a escala abaixo para avaliar cada item.

1. Desnecessário 2. Pouco necessário 3. Necessário 4. Bastante necessário 5. Imprescindível



- * 29. Identificar rapidamente o que as outras pessoas precisam.
- * 30. Considerar os sentimentos dos outros nas relações de trabalho.
- * 31. Compreender o ponto central quando tem uma conversa com as pessoas.
- * 32. Avaliar com precisão quem é a pessoa mais influente na situação.
- * 33. Falar das principais questões de política, problemas sociais e econômicos da atualidade.
- * 34. Conhecer sobre questões de geopolíticas e dos principais conflitos entre países.
- * 35. Recolher informações sobre diferenças culturais regionais e internacionais.
- * 36. Ter interesse e curiosidade sobre coisas novas.
- * 37. Experimentar coisas novas que nunca tinha feito antes.
- * 38. Gostar de mudanças e inovações ao invés de rotinas.
- * 39. Ter uma rede de contatos com profissionais fora do seu segmento de trabalho.
- * 40. Ter uma rede de amigos mais abrangente que outros colegas de trabalho.
- * 41. Liderar as discussões ao participar de conferências ou reuniões.
- * 42. Realizar palestras para muitas pessoas.
- * 43. Ter influência no ambiente de trabalho.
- * 44. Ter destaque quando participa de atividades em grupo.
- * 45. Comportar-se de maneira apropriada, mesmo sem ninguém observando.
- * 46. Ser honesto.
- * 47. Manter as promessas o máximo que pode.
- * 48. Comportar-se profissionalmente com os outros.
- * 49. Seguir as regras de conduta.
- * 50. Não magoar outras pessoas com observações intencionais.
- * 51. Dar os créditos devidos às iniciativas de trabalho de outras pessoas.
- * 52. Defender a instituição e seus propósitos, quando em conversas com outras pessoas.

*

* Utilize a escala abaixo para avaliar cada item.

1. Desnecessário 2. Pouco necessário 3. Necessário 4. Bastante necessário 5. Imprescindível

* 53. Ter um humor alegre no trato com as pessoas do trabalho.

* 54. Ser uma pessoa gentil.

* 55. Elogiar e reconhecer as realizações de outras pessoas.

* 56. Gerenciar conflitos com paciência e equilíbrio.

* 57. Comportar-se educadamente com os outros.

INDICADORES PSICOSSOCIAIS DA LIDERANÇA MILITAR

2ª SECÃO - C-LEAD

Avalie o quanto os comportamentos, as atitudes e as competências socioemocionais descritos em cada afirmação são percebidos como necessários à liderança.

* Utilize a escala abaixo para avaliar cada item.

1. Desnecessário 2. Pouco necessário 3. Necessário 4. Bastante necessário 5. Imprescindível

*

* 58. Tomar decisões e fazer recomendações, mesmo sem ter muitas informações.

* 59. Ser capaz de apresentar aos superiores uma visão da situação, no momento que ascoisas acontecem.

* 60. Discernir sobre quais as informações sobre a missão devem ser oferecidas aos outros membros da equipe.

* 61. Saber comunicar informações críticas para outras unidades, mesmo que não haja solicitação.

* 62. Avaliar como os membros da unidade estão saindo em tempos de adversidade

* 63. Compreender os prováveis desdobramentos políticos das ações.

* 64. Avaliar sobre as possibilidades de mortes e lesões que podem ocorrer a partir das decisões tomadas.

* 65. Modificar rapidamente as atividades normais de trabalho para responder a uma urgência.

* 66. Permanecer acessível aos membros da equipe 24 horas por dia.

INDICADORES PSICOSSOCIAIS DA LIDERANÇA MILITAR

3ª SEÇÃO - LT

Avalie o quanto os comportamentos, as atitudes e as competências socioemocionais descritos em cada afirmação são percebidos como necessários à liderança.

* Utilize a escala abaixo para avaliar cada item.

1. Desnecessário 2. Pouco necessário 3. Necessário 4. Bastante necessário 5. Imprescindível

- 
- * 67. Fornecer assistência em troca do empenho no trabalho.
 - * 68. Concentrar a atenção nas irregularidades, nos erros, nas exceções e nos desvios cometidos.
 - * 69. Falar sobre seus valores e crenças mais importantes.
 - * 70. Buscar perspectivas diferentes ao resolver problemas.
 - * 71. Falar com otimismo sobre o futuro.
 - * 72. Esclarecer quem é responsável por atingir as metas de desempenho.
 - * 73. Falar com entusiasmo sobre o que precisa ser realizado.
 - * 74. Defender a importância de ter um forte senso de propósito.
 - * 75. Dedicar tempo para ensinar e treinar.
 - * 76. Esclarecer sobre as recompensas quando as metas de desempenho forem alcançadas.
 - * 77. Ir além do interesse próprio para o bem do grupo.
 - * 78. Tratar as pessoas como um indivíduo e não apenas como um membro de um grupo.
 - * 79. Esperar que os problemas se tornem crônicos antes de agir.
 - * 80. Agir de maneira a construir o respeito das pessoas.
 - * 81. Concentrar toda a sua atenção em lidar com erros, reclamações e falhas.
 - * 82. Considerar as consequências morais e éticas das decisões.
 - * 83. Demonstrar a sensação de poder e confiança.
 - * 84. Articular uma visão convincente do futuro.
 - * 85. Evitar tomar decisões.

* Utilize a escala abaixo para avaliar cada item.

1. Desnecessário 2. Pouco necessário 3. Necessário 4. Bastante necessário 5. Imprescindível

- * 86. Considerar que há diferentes necessidades, habilidades e aspirações na equipe.
- * 87. Fazer as pessoas analisarem os problemas de muitos ângulos diferentes.
- * 88. Ajudar as pessoas a desenvolver seus pontos fortes.
- * 89. Sugerir novas maneiras de ver e executar as tarefas.
- * 90. Demorar para responder perguntas e demandas urgentes das pessoas e do trabalho.
- * 91. Enfatizar a relevância de ter um senso coletivo de missão.
- * 92. Expressar satisfação quando alguém alcança às expectativas.
- * 93. Expressar confiança de que as metas serão alcançadas.
- * 94. Ser eficaz em atender às necessidades da equipe relacionadas ao trabalho.
- * 95. Usar métodos de liderança que são satisfatórios.
- * 96. Levar as pessoas a fazer mais do que esperavam.
- * 97. Representar de forma eficaz as pessoas juntos as autoridades superiores.
- * 98. Aumentar nas pessoas o desejo de sucesso.

INDICADORES PSICOSSOCIAIS DA LIDERANÇA MILITAR

4ª SEÇÃO - LE

Avalie o quanto os comportamentos, as atitudes e as competências socioemocionais descritos em cada afirmação são percebidos como necessários à liderança.

* Utilize a escala abaixo para avaliar cada item.

1. Desnecessário 2. Pouco necessário 3. Necessário 4. Bastante necessário 5. Imprescindível

- * 99. Apresentar claramente o que é preciso ser feito e os meios disponíveis

- * 100. Programar as ações necessárias e avaliar se estão adequadas à realidade

* Utilize a escala abaixo para avaliar cada item.

1. Desnecessário 2. Pouco necessário 3. Necessário 4. Bastante necessário 5. Imprescindível

- * 101. Adequar a realização das ações ao tempo disponível.
- * 102. Intervir nas situações, propondo ou realizando algo.
- * 103. Construir soluções a partir de análises feitas em parcelas mais simples.
- * 104. Transmitir as ideias de forma simples e objetiva.
- * 105. Destacar-se no seio do grupo, influenciando a tomada de decisão.
- * 106. Reconhecer o desempenho dos membros do grupo.
- * 107. Mediar eventuais divergências entre membros do grupo.
- * 108. Acolher sugestões e esclarecer dúvidas.
- * 109. Incentivar elementos do grupo a atingir objetivos.

INDICADORES PSICOSSOCIAIS DA LIDERANÇA MILITAR

5ª SEÇÃO - LET

Avalie o quanto os comportamentos, as atitudes e as competências socioemocionais descritos em cada afirmação são percebidos como necessários à liderança.

* Utilize a escala abaixo para avaliar cada item.

1. Desnecessário 2. Pouco necessário 3. Necessário 4. Bastante necessário 5. Imprescindível

- * 110. Prestar atenção às necessidades pessoais dos liderados.
- * 111. Interessar-se em como as pessoas se sentem e em como estão.
- * 112. Demonstrar empatia quando os liderados têm problema.
- * 113. Trabalhar de maneira ambientalmente responsável.
- * 114. Assegurar-se de que os membros da equipe sigam os códigos de ética.
- * 115. Esclarecer as consequências prováveis de um comportamento não ético das pessoas da equipe.

* Utilize a escala abaixo para avaliar cada item.

1. Desnecessário 2. Pouco necessário 3. Necessário 4. Bastante necessário 5. Imprescindível



- * 116. Estimular a discussão de questões éticas entre os membros da equipe.
- * 117. Buscar o conselho dos subordinados sobre questões do trabalho.
- * 118. Reconsiderar decisões com base em recomendações de subordinados.
- * 119. Permitir que subordinados influenciem em decisões críticas.
- * 120. Delegar responsabilidades desafiadoras aos membros da equipe.
- * 121. Confiar que irá fazer as coisas que diz.
- * 122. Manter as suas promessas.
- * 123. Avaliar e responsabilizar se o subordinado detém controle sobre os problemas que ocorrem.
- * 124. Focar principalmente em atingir objetivos coletivos.
- * 125. Explicar quais são as expectativas de desempenho de cada membro do grupo.
- * 126. Esclarecer quem é responsável pelo quê.

INDICADORES PSICOSSOCIAIS DA LIDERANÇA MILITAR

6ª SEÇÃO - LV

A presente seção do questionário tem um caráter mais aberto de resposta, mas mantém o foco na identificação das características psicológicas (cognitivas, comportamentais e atitudinais) da liderança.

- * 127. Selecione 2 (duas) características psicológicas (cognitivas, comportamentais e atitudinais) necessárias ao desempenho eficaz da liderança, considerando os aspectos operacionais da atividade militar.

Característica 1 _

Característica 2 _

- * 128. Selecione 2 (duas) características psicológicas (cognitivas, comportamentais e atitudinais) necessárias ao desempenho eficaz da liderança, considerando os aspectos administrativos da atividade militar.

Característica 1 _

Característica 2 _

APÊNDICE B – ESCALA DE AUTOAVALIAÇÃO DA LIDERANÇA MILITAR



Escala de Autoavaliação da Liderança Militar

Prezado Cadete!

Convido-o a participar desta fase da pesquisa acadêmica, pré-requisito do curso de Doutorado em Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), sobre o tema LIDERANÇA MILITAR, cujo contexto investigativo é o curso de formação de oficiais da AMAN (2019/2023).

Em síntese, a pesquisa tem como objetivos:

- a) selecionar indicadores psicossociais da Liderança Militar (comportamentos, atitudes e competências socioemocionais), a partir da percepção de oficiais instrutores e cadetes (primeira fase da pesquisa);**
- b) Elaborar e validar um teste psicométrico sobre Liderança Militar nos primeiros postos (capitão e tenente), seguindo protocolos metodológicos acadêmicos (fase atual da pesquisa).**

Peço-lhe a colaboração, em caráter voluntário, sob a forma de respostas aos itens que seguem. Não há respostas certas ou erradas. Apenas siga as instruções e faça sua escolha de preferência. O tempo estimado de resposta é de 10 minutos, mas você é livre para usar o tempo necessário.

Esclareço-lhe que o sigilo de fonte de informação é assegurado por legislação sobre ética em pesquisa, portanto, você não será identificado. Acesse o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido antes de iniciar a pesquisa.

Desde já, agradeço-lhe a colaboração.

FLÁVIO FERREIRA DA SILVA – Maj QCO PSC

Contato: flavioferreira2604@gmail.com

Escala de Autoavaliação da Liderança Militar

INFORMAÇÕES GERAIS

* 2.

Cadete Nr

* 3.

Nome de Guerra

* 4. Ano de Curso

* 5. Arma/Sv/Q

* 6. Tempo de serviço militar

* 7. Idade

* 8. Origem escolar

* 9. Origem Familiar

* 10. Sexo

* 11. Local de Nascimento

Escala de Autoavaliação da Liderança Militar

1ª SEÇÃO - ELP

As afirmativas apresentadas a seguir se referem aos comportamentos, às atitudes e às competências socioemocionais identificadas como relevantes à Liderança Militar nos primeiros postos da carreira (capitão e tenente), segundo levantamento realizado com oficiais e cadetes da AMAN, em 2021/2022.

Na presente etapa, solicito que você realize a sua autoavaliação acerca da Liderança Militar, indicando com que frequência a afirmativa representa a sua forma de perceber e atuar.

* 12. Sou capaz de organizar e formular problemas de uma situação complexa. (q010)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 13. * Sou capaz de resolver os problemas de forma rápida e eficaz. (q013L)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 14. Acredito que posso realizar o trabalho delegado apesar dos obstáculos. (q016)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 15. Tenho confiança para realizar qualquer projeto. (q017)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 16. Confio nas pessoas com quem trabalho. (q019)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 17. Gerencio meu próprio tempo de maneira eficaz. (q027)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 18. Sou capaz de perceber os sentimentos das pessoas frente as situações. (q028L)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 19. Comporto-me de maneira apropriada, mesmo sem ninguém observando. (q045)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 20. Sou honesto. (q046)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 21. Mantenho minhas promessas o máximo que posso. (q047)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 22. Comporto-me profissionalmente com os outros. (q048)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 23. Sigo as regras de conduta. (q049)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 24. Dou os créditos devidos às iniciativas de trabalho de outras pessoas. (q051)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 25. Elogio e reconheço as realizações de outras pessoas. (q055)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 26. Gerencio os conflitos com paciência e equilíbrio. (q056)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 27. Comporto-me educadamente com os outros. (q057)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Escala de Autoavaliação da Liderança Militar

2ª SEÇÃO - C-LEAD

* 28. Sou capaz de apresentar aos superiores uma visão da situação, no momento que as coisas acontecem. (q059L)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 29. Tenho discernimento sobre quais as informações da missão devem ser oferecidas aos outros membros da equipe. (q060L)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 30. Sou capaz de avaliar sobre as possibilidades de mortes e lesões que podem ocorrer a partir das decisões tomadas. (q064)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 31. Sou capaz de modificar rapidamente as atividades normais de trabalho para responder a uma urgência. (q065L)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Escala de Autoavaliação da Liderança Militar

3ª SEÇÃO - LT

* 32. Dedico tempo para ensinar e treinar as pessoas. (q075)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 33. Sou capaz de ir além do interesse próprio para o bem do grupo. (q077)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 34. Trato as pessoas como um indivíduo e não apenas como um membro de um grupo. (q078)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 35. Ajo de maneira a construir o respeito das pessoas. (q080)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 36. Considero as consequências morais e éticas das decisões. (q082)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 37. Ajudo as pessoas a desenvolver seus pontos fortes. (q088)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 38. Aumento nas pessoas o desejo de sucesso. (q098)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Escala de Autoavaliação da Liderança Militar

4ª SEÇÃO - LE

* 39. Sou capaz de apresentar claramente o que é preciso ser feito e os meios disponíveis. (q099L)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 40. Adéquo a realização das ações ao tempo disponível. (q101L)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 41. Transmitem as ideias de forma simples e objetiva. (q104)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 42. Reconheço o desempenho dos membros do grupo. (q106)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 43. Sou capaz de mediar eventuais divergências entre membros do grupo. (q107L)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 44. Acolho sugestões e esclareço dúvidas. (q108L)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 45. Incentivo as pessoas do grupo a atingir seus objetivos. (q109)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Escala de Autoavaliação da Liderança Militar

5^a SEÇÃO - LET

* 46. Presto atenção às necessidades pessoais dos liderados. (q110L)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 47. Demonstro empatia quando os liderados têm problema. (q112)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 48. Asseguro-me de que os membros da equipe seguem os códigos de ética. (q114)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 49. Sou capaz de esclarecer as consequências prováveis de um comportamento não ético das pessoas da equipe. (q115L)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 50. Tenho confiança que irei fazer as coisas que digo. (q121L)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 51. Mantenho as minhas promessas. (q122)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

* 52. Esclareço de quem é a responsabilidade pelo quê. (q126)

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| 1. Raramente | 2. Ocasionalmente | 3. Frequentemente | 4. Muito frequentemente | 5. Sempre |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro Oficial! Caro Cadete!

Convido-o a participar desta pesquisa acadêmica, pré-requisito do Doutorado em Psicologia da UFRRJ, sobre o tema LIDERANÇA MILITAR. O ambiente de investigação será o curso para oficialato da AMAN, no período 2019/2023.

A proposta investiga sobre os indicadores psicossociais da Liderança Militar (comportamentos, atitudes e competências socioemocionais) a partir da percepção de oficiais e cadetes, com suporte analítico das atuais produções teóricas sobre o assunto.

Os dados obtidos da sua participação e dos demais militares colaboradores permitirão elaborar um teste psicométrico de predição da liderança militar para a instituição (seguindo critérios de validação científicos). Investiga-se, ainda, outras categorias psicológicas associadas à Liderança: autoestima, autoeficácia e locus de controle.

A pesquisa tem como premissa que a educação corporativa pode influenciar no desenvolvimento de competências, habilidades, comportamentos e atitudes coerentes com a cultura institucional. Cabe discenir quais as características psicossociais são destacadas por oficiais instrutores e cadetes como significativas da Liderança Militar em primeiro nível (Cmt SU e Pel).

Sobre o aspecto metodológico, a pesquisa aplicará escalas de liderança padronizadas e validadas em diversos ambientes. Procura-se, assim, garantir que os tópicos utilizados tenham relação com o tema Liderança. Após a submissão das escalas aos oficiais instrutores e cadetes dos 3º e 4º anos da AMAN, do biênio 2021/22, serão executadas as análises de correlação, fatoriais e de significância estatística sobre as percepções coletadas. Assim, será elaborado o piloto do teste psicológico preditivo da Liderança Militar, que passará pelo crivo de avaliação da população investigada.

Por ser uma pesquisa sob a ótica de oficiais e cadetes, somente pela sua colaboração, com informações fidedignas sobre o tema, será possível a obtenção

de dados de qualidade e validade para formulação de qualquer esforço interpretativo científico.

Os conhecimentos produzidos são de interesse do Exército Brasileiro e de outras organizações de ensino corporativas, pois ampliam os dados empíricos sobre Liderança, Educação Corporativa, Psicologia Organizacional e Psicologia Militar.

Com base na Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, e do Código de Ética dos Psicólogos, de 15 de agosto de 1987, *fica assegurado o sigilo de identidade das informações, oferecendo as condições para o exercício da livre expressão sem constrangimentos. A participação na pesquisa é voluntária e pode ser interrompida em qualquer etapa. Igualmente, por questões éticas, haverá preocupação de não constrangimento da Instituição que ambienta o estudo.*

As apresentações dos resultados da pesquisa serão feitas no âmbito da UFRRJ (em banca específica para avaliação da qualidade acadêmica do trabalho) e na AMAN (pelos canais da Seção Psicopedagógica). Nos dois casos, sempre primando por interpretações gerais dos dados coletados, sem afetar o sigilo de fonte. A pesquisa pode resultar em publicações em periódicos civis e militares. A previsão para a conclusão dos trabalhos coincide com o final do 1º semestre de 2023.

Antecipo agradecimentos! Coloco-me a disposição para esclarecimentos e informações.

FLÁVIO FERREIRA DA SILVA – Maj QCO PSC

Contatos: flavioferreira2604@gmail.com

* 1. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

___Sim, estou suficientemente esclarecido e concedo o
 uso dos dados na pesquisa

___Não quero participar da pesquisa

ANEXO A -ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG



ESCALA DE AUTOESTIMA DE ROSENBERG

* Caro Cadete, a seguir, são apresentadas afirmações e você deve se posicionar frente a cada uma delas. Mesmo que nunca tenha lidado com tal situação no dia a dia, deve imaginar qual a resposta que mais se aproximaria da sua decisão. Lembre-se de que não existe uma resposta certa ou errada, apenas aquela que expressa o modo de pensar e agir de acordo com cada situação.

* Utilize a escala abaixo para avaliar cada item.

* Atribua um valor entre 1 e 5, sendo que a posição 1 indica que você não se reconhece na afirmação e 5 indica que você é muito parecido com a afirmativa.

*

| Itens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 01. Sinto que sou uma pessoa de valor como as outras pessoas | | | | | |
| 02. Eu sinto vergonha de ser do jeito que sou | | | | | |
| 03. Às vezes, eu penso que não presto para nada | | | | | |
| 04. Sou capaz de fazer tudo tão bem como as outras pessoas | | | | | |
| 05. Levando tudo em conta, eu me sinto um fracasso | | | | | |
| 06. Às vezes, eu me sinto inútil | | | | | |
| 07. Eu acho que tenho muitas boas qualidades | | | | | |
| 08. Eu tenho motivos para me orgulhar na vida | | | | | |
| 09. De um modo geral, eu estou satisfeito (a) comigo mesmo (a) | | | | | |
| 10. Eu tenho uma atitude positiva com relação a mim mesmo (a) | | | | | |

ANEXO B- ESCALA DE AUTOEFICÁCIA GERAL PERCEBIDA



ESCALA DE AUTOEFICÁCIA GERAL PERCEBIDA

* Caro Cadete, a seguir, são apresentadas algumas questões sobre como você é. Por favor faça um círculo em torno do número, de 1 a 5, que indica a sua resposta em cada questão.

* Utilize a escala abaixo para avaliar cada item.

| | | | | |
|------------------------|----------------------------|------------------------------|----------------------------|------------------------|
| 1. Discordo totalmente | 2. Discordo na maior parte | 3. Não concordo nem discordo | 4. Concordo na maior parte | 5. Concordo totalmente |
|------------------------|----------------------------|------------------------------|----------------------------|------------------------|

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Eu sempre consigo resolver os problemas difíceis se eu tentar bastante. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Mesmo se alguém se opuser, eu posso encontrar os meios e as formas de alcançar o que eu quero. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. É fácil para mim, agarrar-me aos meus objetivos e atingir as minhas metas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Eu estou confiante que poderia lidar, eficientemente, com acontecimentos inesperados. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Graças ao meu desembaraço, eu sei como lidar com situações imprevistas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Eu posso resolver a maioria dos problemas se eu investir o esforço necessário para isso. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Eu consigo manter-me calmo ao enfrentar dificuldades porque eu confio nas minhas habilidades para enfrentar essas situações. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Quando eu me confronto com um problema, geralmente eu consigo encontrar diversas soluções. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Se eu estiver com problemas, geralmente consigo pensar em algo para fazer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Eu normalmente consigo resolver as dificuldades que acontecem na minha vida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

ANEXO C -ESCALA DE LÓCUS DE CONTROLE DE LEVENSON



ESCALA DE LOCUS DE CONTROLE DE LEVENSON

Caro Cadete, atribua um valor entre 1 e 5, sendo que a posição 1 indica que você não se reconhece na afirmação e 5 indica que você é muito parecido com a afirmativa.

| Itens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Se eu vou ou não tornar-me um líder depende principalmente de minha capacidade | | | | | |
| 2. Minha vida é, em grande parte, determinada por acontecimentos inesperados | | | | | |
| 3. Sinto que o que ocorre em minha vida é determinado principalmente por pessoas mais poderosas do que eu | | | | | |
| 4. Se eu vou ou não sofrer um acidente de automóvel depende principalmente de eu ser ou não um bom motorista | | | | | |
| 5. Quando faço planos, sempre tenho certeza de que vou realizá-los | | | | | |
| 6. Geralmente não tenho oportunidade de proteger meus interesses pessoais da influência do azar. | | | | | |
| 7. Quando eu consigo o que quero, frequentemente, é porque tenho sorte | | | | | |
| 8. Embora eu tenha muita capacidade, só conseguirei ter uma posição importante se pedir ajuda a pessoas de prestígio | | | | | |
| 9. A quantidade de amigos que tenho depende de quão agradável eu sou | | | | | |
| 10. Verifico, frequentemente, que o que está para acontecer fatalmente acontecerá | | | | | |
| 11. Minha vida é controlada principalmente por pessoas poderosas | | | | | |

| Itens | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 12. Se eu vou ou não sofrer um acidente de automóvel, isto é principalmente uma questão de sorte | | | | | |
| 13. As pessoas como eu têm pouca chance de proteger seus interesses pessoais quando estes entram em choque com os interesses de pessoas poderosas | | | | | |
| 14. Nem sempre é desejável para mim fazer planos com muita antecedência, porque muitas coisas acontecem por uma questão de má ou boa sorte | | | | | |
| 15. Para conseguir o que desejo, necessito da ajuda de pessoas superiores a mim | | | | | |
| 16. Se eu vou ou não me tomar um líder, depende principalmente de eu ter sorte suficiente para estar no lugar certo, na hora certa | | | | | |
| 17. Se as pessoas importantes decidirem que não gostam de mim, provavelmente eu não conseguirei ter muitos amigos | | | | | |
| 18. Eu posso, quase sempre, determinar o que vai acontecer em minha vida | | | | | |
| 19. Frequentemente eu sou capaz de proteger meus interesses pessoais | | | | | |
| 20. Se eu vou ou não sofrer um acidente de automóvel depende muito do outro motorista | | | | | |
| 21. Quando eu consigo o que quero, frequentemente, é porque eu me esforcei muito | | | | | |
| 22. Para que meus planos se realizem, devo fazer com que eles se ajustem aos desejos das pessoas mais poderosas do que eu | | | | | |
| 23. Minha vida é determinada por minhas próprias ações | | | | | |
| 24. O fato de eu ter poucos ou muitos amigos deve-se, principalmente, à influência do destino | | | | | |

ANEXO D – ESCALA DE LIDERANÇA ÉTICA NO TRABALHO

| Dimensão | Comportamento/ item |
|------------------------------------|--|
| Tratamento justo | Responsabiliza-me por coisas que não são minha culpa** (retirado) |
| | Responsabiliza-me por problemas sobre os quais não tenho controle** |
| | Responsabiliza-me por trabalho sobre o qual não tenho controle** (retirado) |
| | Está focado/a principalmente em atingir seus próprios objetivos** (retirado) |
| Compartilhamento de poder | Busca o conselho dos subordinados no que diz respeito à estratégia organizacional |
| | Reconsidera decisões com base em recomendações daqueles que se reportam a ele/a (retirado) |
| | Permite que subordinados influenciem decisões críticas |
| | Delega responsabilidades desafiadoras aos subordinados |
| Esclarecimento de papéis | Explica o que é esperado de mim e de meus colegas (retirado) |
| | Esclarece prioridades (retirado) |
| | Indica quais são as expectativas de desempenho de cada membro do grupo |
| | Esclarece quem é responsável pelo quê |
| Foco nas pessoas | Preocupa-se verdadeiramente com meu desenvolvimento pessoal (retirado) |
| | Presta atenção às minhas necessidades pessoais |
| | Interessa-se em como me sinto e em como estou |
| | Demonstra empatia quando tenho problemas |
| Integridade | Podemos confiar que irá fazer as coisas que ele / ela diz |
| | Mantém suas promessas |
| | Podemos contar que irá honrar seus compromissos (retirado) |
| | Sempre mantém sua palavra (retirado) |
| Orientação ética | Explica o que é esperado dos empregados em termos de comportamento íntegro (retirado) |
| | Esclarece as diretrizes éticas (retirado) |
| | Assegura-se de que os empregados sigam os códigos de ética |
| | Elogia os empregados que atuam de acordo com as diretrizes éticas (retirado) |
| | Esclarece as consequências prováveis de um comportamento não ético de minha parte ou de meus colegas |
| | Estimula a discussão de questões éticas entre os empregados |
| Preocupação com a sustentabilidade | Mostra preocupação com questões de sustentabilidade (retirado) |
| | Gosta de trabalhar de maneira ambientalmente responsável |
| | Estimula a reciclagem de materiais no nosso departamento (retirado) |

*Escala tipo likert de 5 pontos (nunca se comporta – sempre se comporta)

** Item invertido

Fonte: Almeida, De Hartog e Porto, 2018

ANEXO E – ESCALA DE POTENCIAL PARA LIDERANÇA

| FATOR | CONTEÚDO |
|-------------------------------|---|
| Resolvendo Problema (10) | Posso expressar minha opinião a professores e colegas. |
| | Eu declaro um problema em uma situação complexa. |
| | Sou capaz de resolver um problema de forma rápida e eficaz. |
| | Posso comparar, analisar e avaliar tarefas rapidamente. (retirado) |
| | Posso sentir qual é o ponto exato quando apresento um problema. (retirado) |
| | Sou capaz de sugerir rapidamente uma solução alternativa para resolver um problema. |
| | Eu sou persuasivo. (retirado) |
| | Continuo com as tarefas pensando no propósito das ordens antes de começar a trabalhar. |
| | Eu descubro qual é a maneira eficaz de resolver um problema. (retirado) |
| | Ao preparar materiais para reuniões ou discussões, geralmente faço preparativos para perguntas e respostas esperadas, bem como documentos básicos. (retirado) |
| Liderando outros (7) | Eu motivo meus colegas a sugerir ideias e opiniões quando trabalho com eles. |
| | Eu tento fornecer feedback construtivo para a opinião dos meus colegas. (retirado) |
| | Costumo sugerir métodos específicos aos colegas para a fluidez do processo de trabalho. (retirado) |
| | Gosto de compartilhar novos conhecimentos ou oferecer informações aos meus colegas. |
| | Eu de bom grado alico tempo privado para meus colegas quando eles estão com problemas. |
| | Acho que dou os devidos elogios e conselhos aos meus colegas. (retirado) |
| | Ouço atentamente e comento as ideias dos meus colegas |
| Autogerenciamento (6) | Eu gerencio o tempo com eficiência. |
| | Eu faço planos concretos para estudo ou tarefas. |
| | Tenho o hábito de priorizar o trabalho. (retirado) |
| | Sinto-me confortável quando sigo um plano. (retirado) |
| | Normalmente sigo um plano que construi. |
| | Estabeleço planos específicos de trabalho anuais e mensais. |
| Julgamento situacional (8) | Eu lido com uma situação primeiro, observando as expressões faciais dos outros. (retirado) |
| | Eu posso perceber os sentimentos das pessoas. |
| | Entrego objetos necessários a outras pessoas, percebendo os sentimentos das pessoas. (retirado) |
| | Eu posso descobrir rapidamente o que as outras pessoas precisam. (retirado) |
| | Eu geralmente considero os sentimentos dos outros. |
| | As pessoas ao meu redor dizem que posso avaliar rapidamente uma situação. |
| | Eu posso compreender o ponto quando converso com as pessoas. |
| | Eu posso descobrir quem é a pessoa mais influente em uma organização. |

| FATOR | CONTEÚDO |
|-------------------------------|--|
| Investigação Intelectual (06) | Eu entendo as principais questões de política, problemas sociais e econômicos dos países membros da OCDE e países avançados. |
| | Entendo as tendências mundiais em questões de energia, política, meio ambiente e assim por diante. (retirado) |
| | Conheço as questões geopolíticas de alguns países. |
| | Li um artigo sobre tendências mundiais ou economia com interesse. (retirado) |
| | Eu assisto ao noticiário ou leio revistas para entender tendências simultâneas nas quais estou interessado. (retirado) |
| Otimismo (5) | Eu coleto informações sobre outros países ou outras culturas. |
| | Tenho uma visão positiva e otimista de tudo. |
| | Eu tento pensar de forma positiva, como "Tudo vai ficar bem." (retirado) |
| | Acho que consigo realizar meu trabalho apesar de alguns obstáculos. |
| | Tenho confiança para realizar qualquer projeto. |
| Mente global (7) (retirado) | Estou orgulhoso de mim mesmo. |
| | Eu experimentei a felicidade quando viajei para algum lugar desconhecido. |
| | Gosto de aprender fazendo uma viagem ao exterior. |
| | Gostaria de explorar outros países e lugares desconhecidos. |
| | Tenho experiências experimentando comidas e culturas estrangeiras na Coréia. |
| | Eu tenho confiança para sobreviver bem se eu viver em outra cultura. |
| | Tive experiências de superação de problemas enquanto viajava ao exterior. |
| Abertura (5) | Gosto da comida local quando viajo para o exterior. |
| | Tenho muito interesse e curiosidade sobre coisas novas. |
| | Gosto de experimentar coisas novas que nunca fiz antes. |
| | Não estou interessado em aprender novas tarefas.* (retirado) |
| | Gosto mais de mudanças e inovações do que de rotinas. |
| Network (06) | Não corro riscos, pois estou preocupado em cair em problemas.* (retirado) |
| | Eu participo ativamente dos eventos da escola. (retirado) |
| | Eu participo das principais atividades do meu departamento escolar. |
| | Conheço o plano anual do meu departamento ou clube. (retirado) |
| | Recebo notícias sobre meu departamento ou clube mais rapidamente do que os outros associados. (retirado) |
| | Eu sigo principalmente o propósito do meu departamento, sociedade escolar ou clube. (retirado) |
| Domínio (06) | Tenho uma rede de amigos entre meus colegas de escola. |
| | Eu lidero discussões quando participo de uma conferência ou fórum. |
| | Tenho o poder de liderar os outros. (retirado) |
| | Eu gostaria de fazer um discurso na frente de muitas pessoas. |
| | Sou uma pessoa influente em minha organização. |
| | Eu assumo um papel importante quando participo de uma atividade em grupo. |
| | Gostaria de atribuir e delegar trabalho a outras pessoas. (retirado) |

| FATOR | CONTEÚDO |
|--------------------------|--|
| Cidadania (07) | Eu me comporto de maneira adequada, embora ninguém me veja. |
| | Sou conhecido como uma pessoa que persiste no trabalho. |
| | Eu sou honesto. |
| | Eu tento manter minhas promessas tanto quanto posso. |
| | Eu costumo seguir as regras de conduta em minha vida. |
| | Eu não machuço outras pessoas com minhas observações intencionais. |
| | Eu sou paciente |
| Habilidade social (5) | Eu tenho um olhar alegre. |
| | Faço recados para o chefe com um sorriso. |
| | Outras pessoas me conhecem como uma pessoa gentil. |
| | Eu me comporto educadamente com os outros. |
| | Faço elogios e reconheço as conquistas dos outros. |

*Escala tipo likert de 6 pontos (discordo fortemente-concordo fortemente)

Fonte: Lee et. al., 2015.

ANEXO F – ESCALA C-LEAD - *tomada de decisão em situação de crise* *

| FATOR | CONTEÚDO |
|---------------------|--|
| Ambiguidade (04) | Posso tomar decisões e fazer recomendações, apesar de não ter tantas informações quanto gostaria. |
| | Posso resumir minha perspectiva sobre uma situação aos meus superiores imediatamente. |
| | Posso navegar na linha tênue entre informar demais e informar insuficientemente os outros em minha unidade sobre a natureza do meu trabalho. |
| | Posso transmitir informações críticas para outras unidades, mesmo que elas não as solicitem. |
| Alto Risco (03) | Posso avaliar como os membros do público estão se saindo em tempos de adversidade. |
| | Posso avaliar as prováveis ramificações políticas das ações da minha unidade. |
| | Posso estimar as mortes e lesões potenciais que podem ocorrer como resultado de minhas decisões ou recomendações. |
| Urgência (02) | Posso modificar minhas atividades normais de trabalho instantaneamente para responder a uma necessidade urgente. |
| | Posso permanecer acessível aos membros da minha unidade 24 horas por dia. |

*Escala tipo likert de 7 pontos (discordo-concordo)

Fonte: Hadley et. al., 2011

ANEXO G – MODELO BANDA LARGA DA LIDERANÇA*

| FATOR | CONTEÚDO |
|---|---|
| Influência idealizada atributos (03) | Eu vou além do interesse próprio para o bem do grupo |
| | Eu ajo de maneira que constroem o respeito dos outros por mim |
| | Eu exibo uma sensação de poder e confiança |
| Influência Idealizada comportamentos (04) | Falo sobre meus valores e crenças mais importantes |
| | Eu especifico a importância de ter um forte senso de propósito |
| | Eu enfatizo a importância de ter um senso coletivo de missão |
| | Eu considero as consequências morais e éticas das decisões |
| Motivação inspirada (04) | Fala com otimismo sobre o futuro |
| | Fala com entusiasmo sobre o que precisa ser realizado |
| | Eu articulo uma visão convincente do futuro |
| | Eu expresso a confiança de que os objetivos serão alcançados |
| Estimulação intelectual (03) | Busca perspectivas diferentes ao resolver problemas |
| | Eu faço outras pessoas olharem para os problemas de muitos ângulos diferentes |
| | Sugere novas maneiras de ver como concluir tarefas |
| Consideração individual (04) | Passa tempo ensinando e treinando |
| | Eu trato os outros como indivíduos e não apenas como membros de um grupo |
| | Eu considero um indivíduo como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes dos outros |
| | Eu ajudo outros a desenvolver seus pontos fortes |
| Recompensa contingente (04) | Ofereço assistência a outros em troca de seus esforços |
| | Discute em termos específicos quem é responsável por atingir as metas de desempenho |
| | Deixa claro o que se pode esperar receber quando as metas de desempenho forem alcançadas |
| | Expressa satisfação quando atendo às expectativas |
| Gerenciamento exceção – ativa (02) | Concentra a atenção em irregularidades, erros, exceções e desvios dos padrões |
| | Concentro minha atenção total em lidar com erros, reclamações e falhas |
| Gerenciamento exceção – passiva (03) | Demonstra que os problemas devem se tornar crônicos antes de agir |

*Escala tipo likert de 5 pontos (Nunca-Sempre)

Fonte: Rosinha, 2009

ANEXO H – ESCALA LIDERANÇA EMERGENTE*

| Dimensão | Comportamento/ item |
|-----------|---|
| TAREFA | 1. Definição do objetivo e dos recursos: Apresentar claramente o que é preciso ser feito e os recursos disponíveis. |
| | 2. Planejamento e controle: Programar as ações necessárias e avaliar permanentemente a sua adequação à realidade. |
| | 3. Gestão do tempo: Adequar a realização das ações ao tempo disponível |
| INDIVÍDUO | 4. Iniciativa: Agir, propondo ou realizando algo. |
| | 5. Inteligência prática: Construir soluções, analisando a situação e decompondo-a em partes mais simples. |
| | 6. Comunicação clara e coerente: Transmitir as ideias de forma simples e objetiva. |
| | 7. Ascendência: Destacar-se no seio do grupo, influenciando a tomada de decisão. |
| | 8. Recompensa: Reconhecer o desempenho dos membros do grupo. |
| GRUPO | 9. Resolução de conflitos: Mediar eventuais divergências entre os membros do grupo. |
| | 10. Respondeu a perguntas: Acolher sugestões e esclarecer dúvidas. |
| | 11. Motivou o grupo: Incentivar os elementos do grupo a atingir os objetivos. |

*Escala tipo likert de 5 pontos (completa incapacidade - elevada capacidade)

Fonte: Guimarães, Rouco e Borges, 2016