

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**Contributos para a Validação do Modelo Psicológico de  
Seleção de Cadetes para a Academia Militar**

Amílcar José Teixeira da Cunha

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Eduarda Carlos Castanheira Fagundes  
Duarte

Tese especialmente elaborada para a obtenção do grau de Doutor em  
Psicologia dos Recursos Humanos, do Trabalho e das Organizações

2018



UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**Contributos para a Validação do Modelo Psicológico de Selecção de  
Cadetes para a Academia Militar**

Amílcar José Teixeira da Cunha

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Eduarda Carlos Castanheira Fagundes Duarte

Tese especialmente elaborada para a obtenção do grau de Doutor em Psicologia dos Recursos Humanos, do Trabalho e das Organizações

**Júri:**

Presidente: Doutor Leonel Garcia-Marques, Professor Catedrático e Presidente do Conselho Científico da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa;

Vogais:

- Doutor José Manuel Tomás da Silva, Professor Associado da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra;
- Doutor António José Palma Esteves Rosinha, Tenente-Coronel de Artilharia, Docente do Departamento de Administração e Liderança da Academia Militar;
- Doutora Maria Eduarda Carlos Castanheira Fagundes Duarte, Professora Catedrática da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, orientadora;
- Doutor Manuel Joaquim Henriques Rafael, Professor Associado da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa.



## **Agradecimentos**

Este trabalho constitui um dos marcos mais importantes na minha vida, não só pelos conhecimentos técnicos adquiridos, mas acima de tudo pelo conjunto de experiências vividas, que me proporcionaram o crescimento enquanto pessoa. O primeiro ensinamento que retiro é que, quando estamos no limite e parece impossível atingir algo, acreditar nas nossas capacidades, trabalhar incansavelmente no sentido desejado e procurar soluções em vez de nos lamentarmos é, talvez, a única opção. Se o fizermos, pouco a pouco, a tempestade desaparecerá e uma luz indicar-nos-á de novo o caminho a seguir. Outro ensinamento é que as relações que estabelecemos com os outros têm um enorme impacto na nossa vida. Este trabalho não poderia ter sido realizado sem a colaboração da minha orientadora, camaradas, amigos e familiares, pelo que lhes agradeço sinceramente a preciosa ajuda.

Assim, em primeiro lugar, gostaria de dedicar umas palavras especiais à minha orientadora Prof<sup>ª</sup>. Doutora Maria Eduarda Duarte pelo apoio incondicional prestado. Se os seus conhecimentos, rigor, espírito crítico e orientações muito contribuíram para o meu desenvolvimento nesta área, a sua permanente disponibilidade, confiança e paciência imensuráveis, nunca me pressionando, criaram um ambiente de estabilidade decisivo para a concretização desta investigação.

Gostaria, igualmente, de agradecer aos meus camaradas do CPAE pelos contributos prestados e, em especial, ao antigo Director Coronel Cruz e ao Major Assunção por acreditarem no meu trabalho e terem possibilitado a realização do mesmo na Instituição Militar.

Não poderia deixar de agradecer à minha família, em especial aos meus pais, por todo o amor que me deram e pelo incentivo constante ao meu desenvolvimento pessoal e académico, bem como à minha sogra Altina que foi incansável a prestar-me apoio, sem o qual a conclusão deste trabalho teria sido impossível.

Por último, quero agradecer profundamente à Lúcia, meu amor e companheira, pela sua confiança e apoio incondicional, e aos meus filhos Helena e João, as minhas novas fontes de amor, alegria e motivação. Para os três uma palavra especial, amo-vos muito e espero no futuro compensar-vos pelas minhas falhas, indisponibilidade e impaciência durante este período.

A todos, o meu muito obrigado!



*“Ao saírem das Escolas Militares os novos oficiais têm de empenhar-se numa grande batalha: a conquista dos corações dos seus soldados.”*

Marechal Montgomery





## RESUMO

Nas últimas décadas, num mundo em constante mutação, complexo e altamente competitivo, um alargado conjunto de investigações tem salientado a importância da qualidade dos recursos humanos e a forma como são utilizados pelas organizações como elementos críticos para a sobrevivência das mesmas. Numa era em que as competências ocupam lugar central na Gestão de Recursos Humanos, permitindo a integração dos seus subsistemas, cabe à Selecção o papel primário de escolher indivíduos que garantam uma vantagem competitiva para as organizações. Assim, o tema da Selecção de pessoal tem sido amplamente estudado, quer em contexto civil, quer em âmbito militar, procurando os investigadores estabelecer a componente teórica subjacente à construção e validação dos sistemas de Selecção, bem como quais os instrumentos utilizados nos mesmos que constituem os melhores preditores do desempenho individual no trabalho.

Neste trabalho são expostas as assunções teóricas acerca da natureza da relação entre instrumentos de Selecção e desempenho individual no trabalho, com o propósito de validar o modelo psicológico de Selecção de cadetes para a Academia Militar (AM) e dar contributos para um modelo de competências do Cadete. Apresentam-se, ainda, os construtos subjacentes e procedimentos estatísticos inerentes ao desenvolvimento de um inventário de potencial de competências (IPC), que constitua alternativa válida aos testes de personalidade do actual modelo de Selecção.

No estudo 1, os resultados obtidos com uma amostra de 2009 candidatos evidenciam que as medidas proporcionadas pelo IPC apresentam qualidades psicométricas robustas. As medidas apresentam uma boa *sensibilidade* que discrimina os indivíduos, uma boa *fiabilidade* que suporta a consistência e a *validade* das medidas (incluindo os vários tipos), que permite a identificação dos construtos medidos. No estudo 2, os resultados obtidos com uma amostra de 230 cadetes da AM sugerem que o modelo psicológico de Selecção evidencia possibilidades preditivas satisfatórias no que respeita ao desempenho dos cadetes no curso, quer para o Exército, quer para a GNR. Contudo, as variáveis com contribuição significativa para o desempenho são diferentes nos dois ramos. No Exército evidenciam-se o *raciocínio e resolução de problemas* (em contexto prático), a *compreensão verbal* e a não evidência de sintomas de *obsessão-compulsão*. Na GNR evidenciam-se a *nota de ingresso na AM* e a *condição profissional* (ser militar). No estudo 3, os resultados obtidos com uma amostra de 100 cadetes da AM sugerem que o IPC constitui uma alternativa aos testes de personalidade do actual modelo psicológico de Selecção. Os resultados também permitem a identificação de variáveis com contribuição significativa para o desempenho dos cadetes no 1º Ano da AM, com possíveis efeitos no desempenho final do curso: *responsabilidade, liderar e decidir, relacionar-se e comunicar* e *bem-estar*. Em conjunto, nos estudos identificam-se variáveis às quais deverá ser prestada atenção especial durante o processo de avaliação psicológica, bem como será pertinente considerá-las na elaboração de um modelo de competências do Cadete da AM.

**Palavras-chave:** Selecção de pessoal; Academia Militar; modelo psicológico; testes de personalidade; competências; desempenho; validade.



## ABSTRACT

In the last decades, in a constantly changing, complex and highly competitive world, a wide range of research has emphasized the importance of the quality of human resources and the way organizations used them as critical elements for their survival. In an era where competencies occupy a central place in Human Resources Management, allowing the integration of its subsystems, it is the Selection primary role to choose individuals that guarantee a competitive advantage for organizations. Thus, the subject of personnel selection has been extensively studied, both in a civil and military context, in order to investigate the theoretical component underlying the construction and validation of the Selection systems, as well as the instruments used in them that constitute the best predictors of individual performance at work.

This research presents the theoretical assumptions about the nature of the relationship between selection instruments and individual performance at work, with the purpose of validating the psychological model of selection of cadets for the Military Academy (MA) and to contribute to a competency model applied to cadet. It is also presented the underlying constructs and statistical procedures inherent to the development of an inventory of potential of competencies (IPC), which can constitute a valid alternative to the personality tests of the current Selection model.

In study 1, the results obtained with a sample of 2009 candidates evidenced that the measures provided by the IPC have robust psychometric qualities. The measures have a good *sensitivity* that discriminates individuals, a good *reliability* that supports the consistency and *validity* of the measures (including the various types), which allows the identification of measured constructs. In study 2, the results obtained with a sample of 230 MA cadets suggest that the psychological selection model shows satisfactory predictive possibilities regarding the cadets' performance in the course, both for the Army and for the GNR. However, the variables with a significant contribution to performance are different in the two branches. In the Army, are evidenced the *reasoning and problem solving* (in a practical context), *verbal comprehension* and no evidence of *obsessive-compulsive symptoms*. In the GNR the *college entrance exam* and the *professional condition* (being military) are evidenced. In study 3, the results obtained with a sample of 100 cadets of AM suggest that the IPC constitutes an alternative to the personality tests of the current psychological model of selection. The results also allow the identification of variables with a significant contribution to the performance of the cadets in the 1<sup>st</sup> year of the MA, with possible effects on the final performance of the course: *responsibility, leading and deciding, relating and communicating*, and *well-being*. Together, the studies identify variables to which special attention should be given during the psychological assessment process, as well as to consider them in the elaboration of a competency model of the MA cadet.

**Key-Words:** personnel selection; Military Academy; psychological model; personality tests; competencies; performance; validity.



## ÍNDICE GERAL

	Pág.
<b>Introdução</b>	1
<b>Capítulo 1 – O Mundo do Trabalho</b>	7
1.1. A evolução do mundo do trabalho.....	9
1.2. <i>Interfaces</i> do trabalho e desempenho.....	23
1.3. Um modelo do mundo do trabalho.....	40
1.3.1. O domínio das disposições.....	42
1.3.2. O domínio da realização.....	42
1.3.3. O domínio organizacional.....	43
1.3.4. O domínio das relações sociais.....	44
1.3.5. O domínio da vida no trabalho ( <i>Working Life</i> ).....	45
1.3.6. Interações entre os cinco domínios do modelo <i>WoW</i> .....	46
1.4. Síntese do capítulo.....	47
<b>Capítulo 2 - As Competências no Mundo do Trabalho</b>	51
2.1. O emergir do conceito de competências nas organizações.....	53
2.2. A abordagem comportamental das competências.....	56
2.3. Dos diferentes tipos de competências aos modelos de competências.....	63
2.4. Gestão pelas competências: incursões nas realidades organizacionais.....	73
2.5. A procura de uma Matriz Universal de Competências.....	90
<b>Capítulo 3 - A Instituição Militar: novos rumos</b>	107
3.1. A Instituição Militar – uma instituição em mudança.....	109
3.2. A cultura organizacional e os valores na Instituição Militar.....	109
3.3. As origens do conceito de profissionalismo militar na Era Moderna.....	114
3.4. A reestruturação militar e a definição do militar Pós-moderno.....	120
3.5. O modelo de competências do Oficial do Exército oriundo da Academia Militar.....	127
<b>Capítulo 4 - A Selecção de Pessoal: das origens à actualidade</b>	135
4.1. A Selecção de pessoal como parte integrante da estratégia organizacional.....	137
4.2. As raízes da Selecção de pessoal e da testagem psicológica.....	140
4.3. O carácter teórico-prático da Selecção de pessoal.....	150

4.4. Os métodos de Selecção de pessoal: alguns exemplos.....	157
4.4.1. Testes de capacidade cognitiva.....	158
4.4.2. Testes de personalidade.....	160
4.4.3. <i>Assessment centers</i> .....	169
4.4.4. Entrevistas de Selecção.....	174
4.4.5. Combinação de instrumentos para uma previsão óptima do desempenho.....	177
<b>Capítulo 5 - A Selecção de Cadetes para a Academia Militar</b>	179
5.1. A Selecção de cadetes para a Academia Militar.....	181
5.2. Objectivos gerais da presente investigação.....	194
<b>Capítulo 6 – Estudo 1 – O desenvolvimento do Inventário de Potencial de Competências (IPC)</b>	197
6.1. A génese do desenvolvimento do IPC.....	199
6.2. Método.....	201
6.2.1. Procedimento geral.....	201
6.2.2. Amostra.....	201
6.2.3. Descrição geral do Inventário de Potencial de Competências (IPC)...	203
6.2.4. Procedimento geral de construção do IPC.....	204
6.3. Análise e discussão dos resultados.....	215
6.3.1. Estudo da Sensibilidade das medidas.....	215
6.3.2. Estudo da Fiabilidade das medidas.....	217
6.3.3. Estudo da Validade das medidas.....	219
6.4. Síntese dos resultados do Estudo 1.....	242
<b>Capítulo 7 – Estudo 2 – Validação do Modelo Psicológico de Selecção de Cadetes para a Academia Militar</b>	245
7.1. Justificação do estudo.....	247
7.2. Método.....	248
7.2.1. Procedimento geral.....	248
7.2.2. Amostra.....	250
7.2.3. Breve descrição dos instrumentos de avaliação psicológica e do critério de desempenho.....	251
7.3. Análise e discussão dos resultados.....	255

7.3.1. Validação do modelo psicológico de Selecção para os cadetes do Exército.....	255
7.3.2. Validação do modelo psicológico de Selecção para os cadetes da GNR.....	271
7.4. Síntese dos resultados do Estudo 2.....	286
<b>Capítulo 8 – Estudo 3 – Contributos dos Testes de Personalidade para o Modelo Psicológico de Selecção de Cadetes para a Academia Militar</b>	291
8.1. Justificação do estudo.....	293
8.2. Método.....	294
8.2.1. Procedimento geral.....	294
8.2.2. Amostra.....	295
8.2.3. Breve descrição dos instrumentos de avaliação psicológica e do critério de desempenho.....	296
8.3. Análise e discussão dos resultados.....	297
8.4 Síntese dos resultados do Estudo 3.....	304
<b>Integração dos resultados dos Estudos 2 e 3 como contributos para um futuro modelo de competências do cadete</b>	307
<b>Conclusões</b>	311
<b>Bibliografia</b>	321
<b>Anexo A</b>	





## ÍNDICE DE QUADROS

	Pág.
<b>Quadro 1.</b> Distribuição da amostra segundo o processo de Selecção.....	202
<b>Quadro 2.</b> Distribuição da amostra segundo as habilitações literárias.....	202
<b>Quadro 3.</b> Médias, desvios-padrão, amplitudes, <i>skewness</i> e teste de ajustamento K-S, relativos às dimensões do IPC.....	216
<b>Quadro 4.</b> Fiabilidade (consistência interna) das dimensões do IPC.....	218
<b>Quadro 5.</b> Pesos nas Componentes Principais da dimensão <i>Bem-estar</i> , após matriz rodada.....	222
<b>Quadro 6.</b> Pesos nas Componentes Principais dos itens do IPC, após matriz rodada.....	224
<b>Quadro 7.</b> Pesos nas Componentes Principais do IPC, após matriz rodada.....	228
<b>Quadro 8.</b> Resultados da Análise Factorial Confirmatória.....	231
<b>Quadro 9.</b> Cargas factoriais dos modelos de medida.....	232
<b>Quadro 10.</b> Correlações entre os valores estandardizados da escala de <i>Bem-estar</i> do IPC, da <i>SWLS</i> e da <i>PANAS</i> .....	235
<b>Quadro 11.</b> Correlações entre dimensões/índices do IPC e <i>EPQ</i> .....	236
<b>Quadro 12.</b> Correlações entre as dimensões do IPC e os factores do <i>NEOPI-R</i>	237
<b>Quadro 13.</b> Correlações entre as dimensões do IPC e as facetas do <i>NEOPI-R</i> ..	238
<b>Quadro 14.</b> Médias, desvios-padrão e teste <i>t</i> relativo às diferenças entre pontuações obtidas pelos dois grupos nas dimensões do IPC.....	240
<b>Quadro 15.</b> Distribuição da amostra.....	250
<b>Quadro 16.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis demográficas e critérios de desempenho.....	256
<b>Quadro 17.</b> Regressão da <i>Classificação do 5º Ano</i> nas variáveis demográficas	257
<b>Quadro 18.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis cognitivas e critério de desempenho.....	258
<b>Quadro 19.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis do <i>EPI</i> e critério de desempenho.....	259
<b>Quadro 20.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis do <i>CPI</i> e critério de desempenho.....	261
<b>Quadro 21.</b> Regressão da <i>Classificação do 5º Ano</i> nas variáveis do <i>CPI</i> .....	261

<b>Quadro 22.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis do <i>BSI</i> e critério de desempenho.....	262
<b>Quadro 23.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis das Provas de Grupo e critério de desempenho.....	263
<b>Quadro 24.</b> Regressão da <i>Classificação do 5º Ano</i> nas variáveis das Provas de Grupo.....	265
<b>Quadro 25.</b> Médias, Dp e correlações entre as entrevistas e critério de desempenho.....	266
<b>Quadro 26.</b> Médias, Dp e correlações entre os Pareceres de Selecção e critério de desempenho.....	267
<b>Quadro 27.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis preditoras e critério de desempenho.....	269
<b>Quadro 28.</b> Regressão da <i>Classificação do 5º Ano</i> nas variáveis do Modelo Psicológico de Selecção.....	269
<b>Quadro 29.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis demográficas e critérios de desempenho.....	271
<b>Quadro 30.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis cognitivas e critério de desempenho.....	272
<b>Quadro 31.</b> Regressão da <i>Classificação do 5º Ano</i> nas variáveis da PARC.....	274
<b>Quadro 32.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis do <i>EPI</i> e critério de desempenho.....	274
<b>Quadro 33.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis do <i>CPI</i> e critério de desempenho.....	275
<b>Quadro 34.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis do <i>BSI</i> e critério de desempenho.....	277
<b>Quadro 35.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis das Provas de Grupo e critério de desempenho.....	278
<b>Quadro 36.</b> Médias, Dp e correlações entre as entrevistas e critério de desempenho.....	280
<b>Quadro 37.</b> Médias, Dp e correlações entre os Pareceres de Selecção e critério de desempenho.....	281
<b>Quadro 38.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis preditoras e critério de desempenho.....	282

<b>Quadro 39.</b> Regressão da <i>Classificação do 5º Ano</i> nas variáveis do Modelo Psicológico de Selecção.....	283
<b>Quadro 40.</b> Distribuição da amostra.....	295
<b>Quadro 41.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis do <i>EPI</i> e critério de desempenho.....	297
<b>Quadro 42.</b> Médias, desvios-padrão e teste <i>t</i> relativo às diferenças entre médias obtidas pelos dois grupos nas dimensões do <i>EPI</i> .....	298
<b>Quadro 43.</b> Médias, Dp e correlações entre variáveis do <i>CPI</i> e critério de desempenho.....	299
<b>Quadro 44.</b> Regressão da <i>Classificação do 1º Ano</i> nas variáveis do <i>CPI</i> .....	299
<b>Quadro 45.</b> Médias, desvios-padrão e teste <i>t</i> relativo às diferenças entre médias obtidas pelos dois grupos nas dimensões do <i>CPI</i> .....	300
<b>Quadro 46.</b> Fiabilidades ( $\alpha$ ), médias, Dp e correlações entre variáveis do <i>IPC</i> e critério de desempenho.....	302
<b>Quadro 47.</b> Médias, desvios-padrão e teste <i>t</i> relativo às diferenças entre médias obtidas pelos dois grupos nas dimensões do <i>IPC</i> .....	303



## ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
<b>Figura 1.</b> Modelo de Eficácia do Soldado (Borman et al., 1987).....	28
<b>Figura 2.</b> Teoria de diferenças individuais no desempenho nas tarefas e desempenho contextual (Motowidlo et al., 1997).....	32
<b>Figura 3.</b> Modelo de Comportamentos Positivos no Trabalho (Griffin et al., 2007).....	35
<b>Figura 4.</b> Modelo Heurístico de Desempenho Individual no Trabalho (Koopmans et al., 2011).....	38
<b>Figura 5.</b> Modelo do Mundo do Trabalho (Kurz & Bartram, 2002).....	41
<b>Figura 6.</b> Representação do Modelo do <i>Iceberg</i> de Competências (Spencer & Spencer, 1993).....	57
<b>Figura 7.</b> Capacidade organizacional como fonte crítica da vantagem competitiva (Ulrich & Lake, 1991).....	79
<b>Figura 8.</b> Modelo para a Gestão Estratégica das Competências dos RH (Bas, 2008).....	81
<b>Figura 9.</b> Modelo de Gestão pelas Competências.....	89
<b>Figura 10.</b> Modelo de Desempenho Eficaz no Trabalho (Boyatzis, 1982).....	93
<b>Figura 11.</b> Modelo dos Valores Contrastantes (Quinn et al., 1990).....	94
<b>Figura 12.</b> Modelo Situacional de Liderança em Combate/Guarnição (Hunt & Phillips, 1991).....	96
<b>Figura 13.</b> O papel central das Competências na ligação das características pessoais e contextuais à eficácia do Desempenho (Kurz & Bartram, 2002).....	101
<b>Figura 14.</b> Relações entre as dimensões de competências de nível intermédio e os <i>Great Eight</i> na <i>UCF</i> (Kurz & Bartram, 2002).....	104
<b>Figura 15.</b> Títulos e definições globais dos oito factores de competências da SHL ( <i>Great Eight</i> ) e relação com os construtos psicológicos subjacentes ( <i>Big Five</i> , motivação e raciocínio) – (Bartram, 2005).....	105
<b>Figura 16.</b> Modelo de Competências do Oficial do Exército oriundo da AM – representação circular (Silva et al., 2006).....	130

<b>Figura 17.</b> Modelo de Competências do Oficial do Exército oriundo da AM - representação piramidal (Silva et al., 2006).....	130
<b>Figura 18.</b> Macro Competências, Componentes principais, Subcomponentes e respectivas definições operacionais incluídas no <i>Modelo de Competências do Oficial do Exército Português</i> (Silva et al., 2006).....	131
<b>Figura 19.</b> A Construção e Validação de um Sistema de Seleção de pessoal: o Paradigma de Predição (Smith & Robertson, 1993).....	151
<b>Figura 20.</b> Principais Dimensões/Factores do modelo dos <i>Big Five</i> (Costa & McCrae, 1992).....	165
<b>Figura 21.</b> Grandes áreas de avaliação do IPC e respectivas dimensões.....	206
<b>Figura 22.</b> Relação das dimensões do IPC com as dimensões de competência da <i>UCF</i> e construtos psicológicos subjacentes hipotetizados ( <i>Big Five</i> )	206
<b>Figura 23.</b> Títulos e descrição das dimensões avaliadas pelo IPC.....	207
<b>Figura 24.</b> Modelo de medida do IPC.....	230
<b>Figura 25.</b> Modelo de medida da escala de <i>Bem-estar</i> do IPC.....	230
<b>Figura 26.</b> As 18 Dimensões avaliadas pelo <i>CPI</i> .....	252
<b>Figura 27.</b> Semelhanças e Diferenças entre resultados obtidos para o Exército e para a GNR.....	287
<b>Figura 28.</b> Contributos para um Modelo de Competências do Cadete da AM...	310

# **INTRODUÇÃO**





Num ambiente de elevada instabilidade e competitividade o Exército Português e a Guarda Nacional Republicana (GNR), tal como as demais organizações, procuram seleccionar os indivíduos mais competentes e, posteriormente, formá-los para que evoluam ao ritmo das mudanças e cumpram as várias missões com elevados níveis de eficácia. Neste contexto assume primordial importância o processo de Selecção para a Academia Militar (AM), Estabelecimento de Ensino Superior responsável pela Formação dos futuros líderes das duas forças militares. Embora o modelo psicológico de Selecção de cadetes já exista na sua configuração actual há várias décadas, estudos de validação do mesmo são praticamente inexistentes. Para além deste aspecto, o respectivo modelo incorpora instrumentos, nomeadamente, na área da avaliação da personalidade, que pela sua longevidade poderão ter implicações negativas na capacidade preditiva do mesmo.

Este trabalho, enquadrado pelos estudos realizados no âmbito da Psicologia dos Recursos Humanos, em particular no que respeita aos processos de Selecção de Pessoal, pretende contribuir para um aperfeiçoamento do modelo de avaliação utilizado na Selecção de cadetes para a Academia Militar.

Assim sendo, constituem-se como objectivos gerais desta dissertação:

- Construir um inventário para avaliação do potencial de competências, que possa constituir alternativa aos testes de personalidade existentes no modelo;
- Validar o modelo psicológico de Selecção de cadetes para a AM, através de estudos de carácter psicométrico, de modo a aumentar a equidade no processo;
- Identificar as variáveis mais importantes para o sucesso dos cadetes, no sentido de contribuir para a construção futura de um modelo de competências de cadete da AM.

Para tal, o presente estudo encontra-se organizado em oito capítulos, sendo que os primeiros cinco consistem numa revisão de literatura sobre o tópico, e os três últimos referem-se a estudos empíricos que descrevem o desenvolvimento de um inventário de personalidade, a validação do modelo psicológico de Selecção para a AM e os contributos dos testes de personalidade, incluindo o desenvolvido nesta investigação, para o respectivo modelo de Selecção.

No Capítulo 1 – *O Mundo do Trabalho* – introduz-se uma perspectiva histórica sobre a evolução do mundo do trabalho, bem como dos principais modelos teóricos de Gestão aplicados às organizações, sendo feita uma referência à recente reorganização social do trabalho, que levou à reconceptualização do conceito de carreiras. Será

abordada a influência das variáveis individuais e organizacionais relativas ao desempenho e à eficácia, sendo descritos modelos de desempenho individual no trabalho, quer em contexto militar, quer em contexto civil. Por último, será apresentado um Modelo do Mundo do Trabalho que visa delinear uma estrutura global unificadora para descrever o comportamento, as competências e o desempenho no trabalho, onde a noção ampla de eficácia individual pode ser descrita, analisada e aplicada à Gestão dos Recursos Humanos (GRH) com base nas competências.

No Capítulo 2 – *As Competências no Mundo do Trabalho* – é introduzido o conceito de competências e são apresentadas algumas abordagens de autores influentes neste tema, numa tentativa de clarificar a noção do mesmo. É feita uma referência aos diferentes tipos de competências e à importância das mesmas serem integradas e contextualizadas em categorias superiores, de modo a constituírem modelos de competências, que permitam a GRH integrada nas organizações. É também analisada a importância de uma Gestão pelas competências para a criação de valor e facilitação da implementação da estratégia de negócio, essenciais para as empresas alcançarem uma vantagem competitiva. Por último, são descritos vários modelos de desempenho baseados em competências, na tentativa de encontrar uma Matriz Universal de Competências, que possa ser usada na avaliação de qualquer função e permita o desenvolvimento rápido e personalizado de modelos de competências para um vasto leque de organizações.

No Capítulo 3 – *A Instituição Militar: novos rumos* – é apresentada uma perspectiva histórica sobre a evolução da Instituição Militar com recurso a abordagens de autores influentes neste tema, sendo descritas as idiossincrasias e os pilares que sustentam a auto-perpetuação da mesma, nomeadamente, a cultura e os valores. São também descritas as novas missões cometidas às Forças Armadas no âmbito do actual ambiente estratégico caracterizado por novos factores de instabilidade na segurança internacional, e as reestruturações orgânicas em curso para fazer face a esta nova realidade. Por último, é descrito o modelo de competências do Oficial do Exército oriundo da Academia Militar elaborado com o intuito de contribuir para a implementação do processo de Bolonha no Ensino Superior Militar e do processo integrado de GRH pelas competências no Exército.

No Capítulo 4 – *A Selecção de Pessoal: das origens à actualidade* – introduz-se a temática da Selecção como parte integrante da estratégia organizacional, distinguindo-

se o modelo de Selecção de pessoal tradicional do modelo de Selecção de pessoal estratégico. É elaborada uma resenha sobre a forma como a Selecção e a testagem psicológica se desenvolveram desde as origens até à actualidade, destacando-se as personalidades influentes nesta área, bem como o contributo das Forças Armadas. É igualmente abordada a componente teórica subjacente à construção e validação dos sistemas de Selecção, e salientada a importância do conhecimento da mesma pelos profissionais de RH. São, ainda, abordados vários métodos de Selecção, nomeadamente, os utilizados no processo de avaliação psicológica para a AM, incidindo-se na relação entre instrumentos preditores e indicadores de desempenho no trabalho. Por último, é apresentada uma perspectiva sobre a combinação dos métodos de Selecção mais válidos para uma previsão óptima do desempenho.

No Capítulo 5 – *A Selecção de cadetes para a AM* – introduz-se a temática da Selecção e desenvolvimento de cadetes militares com vista à formação dos futuros líderes da Forças Armadas, incidindo-se no papel das academias militares neste âmbito, bem como na mudança de vida que os indivíduos enfrentam ao ingressarem nas mesmas. De seguida, apresenta-se uma revisão de literatura sobre os principais estudos realizados com cadetes no sentido de identificar as variáveis cognitivas, conativas e da personalidade, que constituem os melhores preditores do sucesso nas academias militares. Por último, e por uma questão de método, apresentam-se os objectivos gerais da presente investigação.

No Capítulo 6 – *Estudo 1 – O desenvolvimento do Inventário de Potencial de Competências (IPC)* – é descrito o desenvolvimento do IPC fornecendo informações sobre a caracterização da amostra, os procedimentos de recolha de dados, o procedimento geral de construção e os constructos nele operacionalizados. De seguida, são estudadas as qualidades metrológicas do instrumento: a sensibilidade com recurso a estatísticas descritivas e ao teste de ajustamento K-S (*Kolmogorov-Smirnov*); a fiabilidade através de indicadores de medida da consistência interna; a validade de construto com recurso à análise factorial exploratória, seguida de análise factorial confirmatória; e a validade de critério, quer através de correlações com instrumentos que avaliam construtos semelhantes, quer utilizando grupos critério.

No Capítulo 7 – *Estudo 2 – Validação do Modelo Psicológico de Selecção de Cadetes para a AM* – descreve-se a metodologia utilizada no processo de validação do modelo fornecendo informações sobre a caracterização da amostra, os procedimentos de

recolha de dados, o procedimento geral de análise, as variáveis preditoras consideradas e o critério de desempenho. Segue-se a análise dos resultados obtidos respeitantes às relações entre variáveis preditoras e critério de desempenho (Classificação Final do 5º Ano), sendo efectuado um estudo diferencial a partir dos resultados obtidos pelos participantes das duas subamostras provenientes do Exército e da GNR. Neste estudo é, ainda, analisado para as duas subamostras o valor preditivo global do modelo psicológico de Selecção, através da regressão do critério de desempenho nas variáveis do modelo, que nos vários preditores apresentaram contribuição significativa independente para o critério de desempenho.

No Capítulo 8 – *Estudo 3 – Contributos dos Testes de Personalidade para o Modelo Psicológico de Selecção de Cadetes para a AM* – descreve-se inicialmente a metodologia utilizada no estudo revelando informações sobre a caracterização da amostra, os procedimentos de recolha de dados, o procedimento geral de análise, as variáveis preditoras consideradas e o critério de desempenho. Depois, com recurso à análise dos resultados obtidos com uma amostra de cadetes do 1º Ano respeitantes às relações entre variáveis de personalidade preditoras e critério de desempenho (Classificação Final do 1º Ano) compara-se o valor preditivo do IPC e dos dois testes de personalidade existentes no actual modelo psicológico de Selecção de cadetes, para verificar se o IPC constitui uma alternativa credível a esses instrumentos. A análise dos resultados obtidos tem, ainda, como objectivo identificar variáveis de personalidade com contribuição significativa para o sucesso dos cadetes que não foram identificadas no Estudo 2.

Após os estudos empíricos procede-se à integração dos respectivos resultados no ponto *Integração dos resultados dos Estudos 2 e 3 como contributos para um futuro modelo de competências do cadete*.

Por último, nas *Conclusões* efectua-se uma síntese dos aspectos mais relevantes evidenciados pela análise dos resultados obtidos com o presente estudo, e apresentam-se algumas recomendações consideradas úteis para aumentar a eficácia do actual modelo psicológico de Selecção de cadetes. Indicam-se também as limitações da investigação e sugerem-se possibilidades de investigação a desenvolver no futuro, designadamente, com novos instrumentos preditores.

## **CAPÍTULO 1:**

# **O MUNDO DO TRABALHO**



## 1.1. A evolução do mundo do trabalho

O conceito de trabalho tem vindo a ser conceptualizado de diferentes formas, desde algo desprestigiante, negativo e assegurado por classes inferiores, a uma actividade digna, que promove a liberdade, auto-determinação e felicidade. Neste capítulo procurar-se-á dar conta dessa evolução, bem como dos principais modelos teóricos de Gestão aplicados às organizações.

O trabalho, origem de *stress* e mal-estar para uns, fonte de prestígio e auto-realização para outros, ocupa uma proporção substancial da maior parte da vida das pessoas e constitui uma realidade incontornável da manutenção e desenvolvimento das sociedades modernas. Actualmente, o trabalho assume um papel central na vida dos indivíduos, essencial para o desenvolvimento da sua identidade pessoal, bem como constitui uma oportunidade de contribuição “para a vida em comunidade e, sobretudo, para a construção, de um sentido diário da existência” (Espassadim, 2014, p.68). É neste sentido que os profissionais da geração emergente, quando questionados acerca das suas prioridades, respondem invariavelmente “ser feliz, obtendo um equilíbrio saudável entre a vida pessoal e a vida profissional” (Catalão, 2014, p.8).

Quanto ao conceito de trabalho, o mesmo tende a ser visto como uma actividade social de transformação da natureza, pois “mesmo os que trabalham por conta própria, fazem-no numa rede socialmente construída de relações” (Grint, 2002, p. 65). Esta forma de actividade social implica um sentido de obrigação (Duarte, 2015), e alargou-se até englobar toda a actividade susceptível de criar valores úteis, tanto manuais, quanto intelectuais, pelo que o fim do trabalho não se resume à transformação da matéria-prima e produção de objectos materiais (Lefranc, 1988).

Contudo, qualquer definição possível de trabalho não está isenta de subjectividade e ambiguidade, pois o mesmo “nas suas características físicas e nas suas descrições linguísticas é construído socialmente: não há qualquer coisa permanente ou objectiva chamada trabalho, existem aspectos das actividades sociais que construímos como trabalho e isto inclui a organização social” (Grint, 2002, p.23). Por ter sido deliberadamente concebido para satisfação das necessidades das pessoas e das sociedades que as integram, o trabalho desenvolveu-se em estreita articulação com a estrutura e as dinâmicas sociais dessas sociedades. Assim, o facto de ser uma construção social faz com que assuma uma grande diversidade de representações e significados,

configurando-se “como algo abstracto, fugidio e ilusório”, isto é, uma realidade evidente, mas de insatisfatória definição formal (Freire, 1997, p.12).

De acordo com Lallement (2007, p.14) “o trabalho é uma invenção histórica”, que se impôs na consciência ocidental moderna por via de dois processos: um decorrente da acção humana sobre a natureza, a fim de extrair os meios de subsistência e de conforto; outro decorrente das relações interpessoais que colocaram os indivíduos em situação de concorrência e cooperação. O trabalho enquanto invenção humana tem implícito uma alteração do seu significado ao longo do tempo e consoante as sociedades, uma vez que as diferentes pessoas e grupos sociais não possuem o mesmo quadro referencial de representações e papéis sociais do trabalho. Segundo este autor, a noção e forma contemporânea do trabalho só surgiram no século XVIII, a partir do momento em que a industrialização começou a ganhar e impor a sua força.

Assim, se se considerar trabalho a caça ou a recollecção, poder-se-á afirmar que o trabalho tem estado sempre presente na história da humanidade em todas as culturas, contudo, a natureza das tarefas e o significado associado têm sofrido alterações profundas, nomeadamente, nos últimos dois séculos. Segundo Lefranc (1988), em termos gerais pode afirmar-se que, ao nível das tarefas, a *História do Trabalho* só conhece duas grandes épocas: a idade da Ferramenta e a idade da Máquina. Por seu lado, ao nível do significado, até à época contemporânea o trabalho aparece associado a uma ideia de maldição bem presente no termo trabalho. Em latim vulgar, *tripalium*, étimo de trabalho, designava um aparelho constituído por três varas cruzadas, a que os escravos eram atados a fim de serem submetidos a tortura (Corominas, 1954).

Na antiguidade greco-romana o trabalho manual era desprezado, visto como desprestigiante, indigno, um factor de deformação ou causa de decadência, sendo assegurado pelas classes inferiores, nomeadamente, pelos escravos. Daí a palavra hebraica trabalho, *avodah*, ter a mesma raiz de *eved*, que significa escravo. Trabalhar com as mãos para os outros significava necessidade e dependência, pelo que aqueles que dependiam de outros não podiam ser livres para se envolverem em debates políticos. Neste contexto, embora nem todas as formas de trabalho manual fossem encaradas como repugnantes, sendo o indivíduo um ser racional, a essência do enobrecimento era encontrada na actividade teórica no reino da política. Igualmente, no início do Cristianismo, religião dos humildes e dos escravos, o trabalho era encarado



como negativo, uma penitência que a humanidade tinha de cumprir como resultado directo do pecado original (Grint, 2002).

Com o fim do império romano entrou-se na Idade Média, um período de cerca de oito séculos, caracterizado por uma sociedade sob o regime feudal e dividida segundo três classes: os camponeses e os artesãos (*laboratores*), os clérigos (*oratores*) e os guerreiros (*bellatores*). A Idade Média foi marcada por uma estagnação dos processos de trabalho e pela restrição do conhecimento a uma pequena porção da sociedade, a aristocracia, que não necessitava do trabalho para garantir a sua subsistência, uma vez que os servos a asseguravam. Compreende-se, assim, que durante este vasto período, o termo trabalho manteve a sua conotação negativa, só começando a mesma a alterar-se nos finais do século XIV com a entrada no Renascimento e, mais acentuadamente, no século XVI com a Reforma Protestante (Lefranc, 1988).

Na Renascença houve uma ruptura com as estruturas medievais e a redescoberta das referências culturais da antiguidade clássica, caminhando-se de novo em direcção a um ideal humanista. Embora os processos de trabalho se tenham mantido praticamente inalterados, a acção do indivíduo voltou progressivamente a ser valorizada como sujeito activo, criador e edificador do mundo. Neste contexto, o trabalho começou a deixar de ser considerado uma ocupação servil e a tornar-se numa actividade superior, que liberta o indivíduo para o desenvolvimento de ideias e transformação da natureza. Na sequência, a Reforma Protestante abalou a hierarquia de valores existente, pondo a vida activa à frente da vida contemplativa, tornando-se o exercício de uma profissão um acto religioso em si. “O artesão revela-se aos espíritos inovadores mais útil do que o nobre ou o letrado” (Lefranc, 1988, p.9). Deste modo, o ócio passou a ser considerado antinatural e as actividades puramente contemplativas foram condenadas. O trabalho começou a ter um valor social e a ser entendido como a base e a chave para a vida, uma virtude e uma obrigação, o caminho religioso para a salvação. “Este período transformador foi simultaneamente crítico na elevação do próprio trabalho, de uma ocupação necessária para um dever moral” (Grint, 2002, p.29).

Se da Idade Média a meados do século XVIII se assistiu a uma estagnação dos processos de trabalho, desenvolvimentos tecnológicos importantes no final deste século, como a invenção da máquina a vapor por James Watt, em 1769, e do tear mecânico por Edmund Cartwright, em 1785, permitiram a mecanização dos processos produtivos, que alteraram substancialmente a natureza do trabalho, com repercussões significativas em todo o sistema social. A Revolução Industrial, iniciada em Inglaterra, expandiu-se em

poucas décadas para a Europa Ocidental e Estados Unidos da América (EUA). Neste período apareceram as fábricas, que para produzirem em quantidade necessitavam de um grande número de trabalhadores. Deste modo, assistiu-se a um êxodo das áreas rurais, onde as únicas fontes de rendimento eram o trabalho por conta própria ou o trabalho fidelizado aos grandes proprietários de terras, e ao desenvolvimento de grandes centros urbanos industrializados. Este movimento migratório levou os camponeses a terem de adaptar-se a um novo tipo de trabalho, que conduziu ao aparecimento de novas profissões: trabalho industrial, que requeria uma força de trabalho inqualificada, mas capaz de executar tarefas específicas e repetitivas, dentro de um cronograma (Duarte, 2009). O aumento exponencial do número de operários, que levou ao predomínio do sector secundário sobre o primário, fez surgir em pleno século XIX uma nova classe social, a *classe operária* ou *proletariado*, bem como um novo mecanismo nascido de uma necessidade colectiva, o *trabalho assalariado*, aceite ainda hoje como o modo de trabalho digno dos tempos modernos (Paysant & Batty, 1999).

A emergência da sociedade industrial, que se estende até ao pós 2ª Guerra Mundial, é vista por autores como Toffler (1984) ou Castells (2005) como o segundo grande período de mudança no desenvolvimento social humano, tal como o advento da agricultura o tinha sido num primeiro momento. Estes autores concebem estes momentos como *eras civilizacionais*, caracterizadas por profundas transformações em todo o sistema social, referindo o trabalho como um dos principais responsáveis pela sua ocorrência. Deste modo, as alterações nas formas de trabalho e na própria concepção do mesmo são consideradas um dos elementos operativos essenciais no desencadear dos diferentes estádios evolutivos das sociedades ocidentais, bem como dos diferentes paradigmas sociais subjacentes.

A Revolução Industrial impulsionou o desenvolvimento tecnológico e económico, a produção em massa, o aumento do emprego e a especialização dos trabalhadores. Deste contexto surgiu nos EUA o primeiro modelo teórico aplicado às organizações: o *modelo Taylorista* (Taylor, 1911), ou da *Organização Científica*, cujos princípios seriam refinados por outros teóricos, por exemplo Fayol (1925), em França, constitui um trabalho pioneiro relativamente à aplicação de métodos científicos, como a observação ou o treino, à organização empresarial. Este modelo nasceu da necessidade de organizar conjuntos de tarefas, com vista a determinar os processos de produção mais eficazes e económicos quebrando, assim, a tradição do trabalho manual realizado em

oficinas por artífices (Duarte, 2009). Deste modo, Taylor (1911) visava alcançar o máximo de produtividade, através do aumento da eficiência de processos, nomeadamente, a eliminação de desperdícios, para com menores custos e maior margem de lucro, enfrentar a crescente concorrência. Se se considerar que os aspectos anteriores constituíram efeitos positivos da Revolução Industrial, convém referir que também houve efeitos negativos consideráveis neste período. “No fim do século XVIII, o surto demográfico atinge o superpovoamento e a miséria” (Lefranc, 1988, p. 192). Ao longo do século XIX e início do século XX, o aumento exponencial do número de operários, a elevada carga horária diária a que estavam sujeitos (doze horas por dia, seis dias por semana), os baixos salários que recebiam, bem como a percepção de que tinham poucas oportunidades de acederem a cargos de direcção, desencadearam uma série de intensos conflitos sociais por melhores condições de trabalho e de vida, em grande parte impulsionados pelos emergentes ideais socialistas/comunistas.

Um dos principais responsáveis por este movimento foi Karl Marx, fundador da Associação Internacional dos Trabalhadores em 1864. Este teórico, embora tenha reconhecido a importância do papel da burguesia na queda das monarquias absolutistas, no aumento da produção, no desenvolvimento técnico e na melhoria dos meios de comunicação e difusão dos produtos, considerava que ao oprimir os operários no interior do sistema fabril capitalista, a burguesia não só impediu a sua realização, mas desenvolveu um sistema no qual o trabalho se tornou fonte de anti-humanismo, a origem da alienação e da exploração (Grint, 2002). Assim, para Marx, a emancipação dos trabalhadores deveria ser obra dos próprios trabalhadores, pelo que defendia a tomada do poder via revolução com vista à transformação da sociedade (Lefranc, 1988). Deste modo, Marx não se opunha ao trabalho e ao aumento da produção, mas àqueles que oprimiam os outros pelo trabalho. O marxismo tinha debaixo da sua aparência libertadora um núcleo de actividade produtiva. O objectivo fundamental da sociedade era ser produtivista, isto é, os indivíduos libertar-se-iam das necessidades através dos avanços tecnológicos, pelo que o progresso social advinha do progresso material. Segundo Marx, o trabalho seria a forma através da qual o homem se relaciona com a natureza e a transforma em bens a que confere valor, sendo que ao fazê-lo, também se transforma a si próprio. O trabalho não deveria ser associado a punição, mas a dignidade, força, liberdade e autodeterminação, isto é, condição de existência do homem enquanto ser social e o meio através do qual os indivíduos realizavam o seu potencial (Grint, 2002).

É no âmbito das lutas laborais, na transição do século XIX para o século XX, que o trabalho se constituiu definitivamente como “parte intrínseca, necessária e fundamental da vida das sociedades, logo uma actividade digna e nobre”, “tendo inclusivamente passado à condição de orgulho nacional e os trabalhadores ao estatuto de heróis com a ascensão dos regimes socialistas/comunistas” (Soares, 2014, p.12). A liberdade de trabalho conquistada um século antes deu lugar à fórmula revolucionária de direito ao trabalho. A mudança no conceito foi completa, do trabalho decadência e maldição, ao trabalho fonte de felicidade e realização pessoal, pelo que “o trabalho parece então chamado a tornar-se o princípio da civilização socialista como a liberdade o foi para a sociedade burguesa e capitalista” (Lefranc, 1988, p. 10).

Os *modelos Tayloristas* trouxeram benefícios para os trabalhadores, como a redução do horário de trabalho e o aumento salarial. Contudo, o seu foco era quase exclusivamente nos objectivos da organização, pelo que as metodologias de gestão dos indivíduos se resumiam à procura da eficácia colectiva, através da racionalização do trabalho, ignorando, ou tornando secundárias, as relações sociais e as necessidades individuais (Duarte, 2009). Taylor dava primazia às condições físicas e à componente administrativa do ponto de vista da eficácia organizacional, o que originava estruturas empresariais altamente hierarquizadas, e a imposição de regras uniformes para a execução das tarefas, às quais os trabalhadores deveriam obedecer criteriosamente. Consequentemente, os trabalhadores tendiam a sentir-se despersonalizados (tratados como uma engrenagem do sistema produtivo, passivos e desencorajados a tomar iniciativas) e explorados, pois percepcionavam este tipo de gestão como uma técnica para maximizar o lucro dos empresários à custa do seu trabalho árduo.

Este tipo de modelos do designado *Estado Industrial* (Galbraith, 1971), ou da *Abordagem Clássica* (Chambel & Curren, 1998), com regras organizacionais rígidas que desconsideravam quase por completo as características psicológicas dos indivíduos, e o desenvolvimento das ciências humanas, nomeadamente, a psicologia e a sociologia, com marcos importantes como as ideias da *filosofia pragmática* de John Dewey (1929), a *Psicologia dinâmica* de Kurt Lewin (1935) e as experiências de Elton Mayo (1933) em Hawthorne, criaram condições para o trabalho e conseqüente teorização na área das relações humanas (Duarte, 2009). Para este efeito também terão contribuído os movimentos sindicais, que consideravam os modelos de gestão da altura como uma forma elegante de exploração dos operários em benefício do patronato (Chambel &

Curral, 1998), e a Grande Depressão nos EUA (Duarte, 2009). Este acontecimento que, entre 1929 e 1933, levou à eliminação de cerca de um terço da economia americana e aproximadamente um quarto da força de trabalho ao desemprego, repercutiu-se com efeitos devastadores por todo o mundo, nomeadamente, na Europa (Rothbard, 2012). Segundo Sennholz (2010), a Grande Depressão reflectiu o colapso do liberalismo económico, promotor da concorrência desenfreada, especulação, direitos de propriedade e a simples procura do lucro, e comprovou a inevitabilidade de uma nova ordem económica baseada na intervenção estatal, nos controlos burocrático e político, nos direitos humanos e na assistência governamental. A recuperação desta crise iniciou-se de forma eficiente apenas em 1933, principalmente através de um “pacote” de medidas económicas designado de *New Deal*, bem como pela implementação de um conjunto de medidas de apoio social às populações. Assim, surgiram um conjunto de instituições como a *Federal Agency Relief Administration* em 1933, e o início do *Welfare State* que implementou, por exemplo, o salário mínimo e o subsídio de desemprego, sendo precursor em décadas do Estado-Providência ou Estado-Social europeu.

É neste contexto, e da necessidade de humanizar e democratizar a Gestão, que nasceu a *Escola das Relações Humanas* (Mayo, 1933). Este movimento foi uma consequência directa das conclusões obtidas por Elton Mayo na experiência de Hawthorne, entre 1927 e 1932, que colocaram em questão os principais postulados dos modelos Tayloristas, mecanicistas e rígidos por natureza.

Com o advento da *Escola das Relações Humanas* surgiu uma nova concepção do indivíduo, que deixou de ser visto como uma peça da máquina e passou a ser considerado um ser social, com sentimentos, necessidades e objectivos próprios. Segundo Mayo (1933), a ênfase nas tarefas e na estrutura foi substituída pela ênfase nas pessoas, nos aspectos emocionais, nas relações humanas no trabalho e na cooperação, factores primordiais para evitar o conflito social na sociedade industrial, derivado da incompatibilidade entre os objectivos organizacionais e os objectivos pessoais. Este movimento defendeu que o nível de produção é determinado pela integração social e não pela capacidade física dos indivíduos, pelo que na empresa, mais do que a estrutura formal, é preciso considerar os grupos sociais informais (conceito de estrutura informal) resultantes da dinâmica de relações e laços afectivos criados espontaneamente pelos trabalhadores. Ainda, enfatizou a importância da satisfação humana para a produtividade, afirmando que o comportamento no trabalho é consequência de muitos factores motivacionais. Mais do que os estímulos salariais, as pessoas são motivadas por

recompensas e sanções sociais como a necessidade de reconhecimento, de aprovação social e participação, sendo que alcançam estas satisfações primárias por meio dos grupos com que interagem (Chambel & Curral, 1998). Os grupos informais assumem, assim, um pilar no funcionamento das organizações, pois desenvolvem valores e normas que funcionam como mecanismos reguladores do comportamento, dos objectivos e das expectativas dos seus membros. Como consequência, o trabalho é uma actividade tipicamente grupal, onde os indivíduos tendem a não agir por iniciativa própria, mas a condicionarem o seu comportamento às regras do grupo a que pertencem. Ainda, o comportamento dos grupos pode ser manipulado por meio de uma supervisão e liderança adequada. Surgiu, deste modo, a imagem de um líder compreensivo, respeitador, democrático, comunicativo, capaz de facilitar a relação das pessoas no grupo e de orientar o mesmo para os objectivos organizacionais.

Embora este movimento só tenha surtido efeitos fora dos EUA após a 2ª Guerra Mundial, a nível interno, a partir dos anos 30 do século XX, começou a ter-se em consideração os factores humanos na dinâmica organizacional e uma nova linguagem emergiu no repertório administrativo: passou a falar-se em motivação, liderança, comunicação e organização informal, sendo que os princípios da *Abordagem Clássica* começaram a ser contestados. Assim, a *Escola das Relações Humanas* constituiu um forte impulso para o desenvolvimento de estudos na área das ciencias humanas com impacto nas organizações, por exemplo, *dinâmica de grupo e liderança* (Lewin, 1935; Lewin, Lippit & White, 1939; Likert, 1961), *satisfação no trabalho* (Hoppock, 1935), a teoria da *motivação* de Maslow (1954) e os trabalhos posteriores de Herzberg, Mausner e Snyderman (1959) que demonstraram, contrariamente ao pensamento de Taylor, que o salário não era o único factor motivacional, bem como a investigação inovadora de Argyris (1957), que evidenciou a necessidade das organizações em criar condições para o desenvolvimento pessoal dos trabalhadores. Por último, a *Escola das Relações Humanas* constituiu a base para o *Movimento dos Recursos Humanos*, a partir da década de 1970, que procurou criar um modelo de funcionamento global da organização assente num sistema de princípios “que, pelas suas características estruturais, de liderança e de organização do trabalho, permitisse desenvolver uma situação de trabalho motivante para todos os participantes” (Chambel & Curral, 1998, p.25).

Finalizada a 2ª Guerra Mundial, o mundo ocidental entrou numa época histórica com níveis de crescimento recorde, tendo-se assistido a uma subida em flecha na

produção de bens e serviços. Essa prosperidade beneficiou toda a sociedade dos países desenvolvidos, não só com o aumento significativo dos salários, mas com a implementação de mecanismos de protecção dos assalariados, como o controlo dos despedimentos por parte da administração pública ou os contratos de trabalho a tempo indeterminado e a tempo inteiro a tornarem-se a norma. Contudo, este crescimento não aconteceu só devido aos agentes económicos, mas foi necessária uma nova Revolução Industrial que veio alterar profundamente os modos de produção e anunciar o surgimento de uma nova era (Paysant & Batty, 1999). Segundo Toffler (1984, p.348) a “terceira vaga de mudança histórica não representa uma extensão em linha recta da sociedade industrial, mas sim uma mudança radical de direcção e, muitas vezes, uma negação do que antes se passou”.

A partir da década de 1950, assistiu-se à fusão de novas formas de energia e a uma série de desenvolvimentos tecnológicos decorrentes da 2ª Guerra Mundial. De acordo com Toffler (1984) e Castells (2005), a era da electrónica constituiu o terceiro momento de viragem do desenvolvimento social humano com a tecnologização da vida social. A proliferação dos equipamentos electrónicos, nomeadamente, do computador, aumentou exponencialmente a acessibilidade à tecnologia e à informação, acarretando profundas transformações no trabalho e na interação social. Deste modo, emergiu uma sociedade pós-industrial, uma sociedade da informação e do conhecimento, uma sociedade global, onde o trabalho realizado sobre uma forte base tecnológica passou a ser de natureza primordialmente intelectual e a englobar formas de trabalho à distância. Pela primeira vez na *História do Trabalho*, o sector terciário ultrapassou os restantes e assumiu-se como o grande empregador, numa economia de serviços crescentemente global.

No que diz respeito aos modelos teóricos de Gestão aplicados às organizações, não obstante os contributos da *Escola das Relações Humanas*, nos anos 50 do século passado o modelo mais comum era o *Burocrático*, desenvolvido por Max Weber (1947). A *Burocracia*, na linha dos modelos mecanicistas da *Abordagem Clássica*, também concebe a organização como uma máquina perfeita. Contudo, não se limitou à análise dos aspectos específicos da racionalização do trabalho e da componente administrativa do ponto de vista da eficácia organizacional enfatizados por Taylor e Fayol, sendo o primeiro modelo “a apresentar uma perspectiva estrutural da organização e a explicar o seu funcionamento a um nível macro de análise” (Chambel & Curral, 1998, p.71).

Para Weber (1947) as organizações eficientes deveriam possuir um conjunto de características fundamentais, tais como: cargos formalmente bem definidos em termos de tarefas e responsabilidades, inseridos numa estrutura hierárquica com linhas de autoridade legal bem delimitadas; conjunto pré-definido de regras e procedimentos; conduta formal e impessoal nas relações pessoais; contratação e promoção com base no desempenho; completa separação entre os interesses da organização e dos empregados. Deste modo, foi Weber quem evidenciou a importância das organizações possuírem um sistema estável para distribuir tarefas, responsabilidades e meios necessários, bem como para coordenar as actividades. Esse sistema passou a designar-se de *estrutura formal da organização*, sendo usado para descrever os aspectos formais da organização (por exemplo, o número de níveis hierárquicos e a forma de agrupamento das funções que os constituem) e a relação entre eles, pelo que as organizações passaram a ser encaradas como um sistema formal de relações. Assim, a *Burocracia* deveria ser vista como um modelo ideal de funcionamento das organizações modernas nas sociedades democráticas capitalistas, podendo ser definida como um tipo de organização baseado em regras racionais fundamentadas no poder legal, com vista a uma máxima eficiência. A autoridade de cada indivíduo estava confinada aos direitos e deveres inerentes ao cargo ocupado, ao passo que os subordinados só obedeciam ao que estava confinado na lei (Chambel & Curral, 1998).

O modelo *Burocrático* trouxe para Gestão um conjunto de vantagens como a standardização processual e o desenvolvimento da percepção de partilha de objectivos pelo grupo, elementos potenciadores da estabilidade organizacional. Também criou vantagens para os indivíduos, designadamente, uma nova forma de assumir responsabilidades de acordo com as suas características e a possibilidade de promoção na carreira com base na competência técnica e desempenho nas funções (Duarte, 2009). Este último aspecto não só legitima a autoridade, mas contribui para que os mais competentes permaneçam na organização. Desta forma, este modelo continuou a ser aplicado nas décadas seguintes podendo, ainda, na actualidade, ser o que subjaz a organizações de cariz mais tradicional como a Instituição Militar. Contudo, a crescente globalização e um ambiente cada vez mais competitivo, nomeadamente, a partir da modernização da economia decorrente do choque petrolífero da década de 1970, levaram ao desuso do modelo *Burocrático* de organização pela sua letargia e fraca capacidade de adaptação a contextos em constante mudança (Lawler & Ledford, 1997).



É neste contexto que se impôs o *Movimento dos Sistemas Abertos*, conceito que consiste numa tradução para a realidade organizacional dos trabalhos desenvolvidos na área da biologia, a partir dos anos 30 do século passado por Von Bertalanffy (1968). Segundo Chambel e Curral (1998, p.145), a *Abordagem Sistémica*, “actualmente, continua a ser o referencial teórico das mais recentes teorias do comportamento organizacional”. Para estes autores, quando comparada com as teorias anteriores, esta abordagem ao conceptualizar as organizações como sistemas abertos apresenta um conjunto de vantagens para a Gestão, designadamente: passa a ser enfatizado o meio ambiente com o qual a organização está em permanente troca, aspecto nunca considerado relevante pela *Abordagem Clássica*, que considerava a organização fechada em si mesma e dotada de auto-regulação; as organizações passam a ser vistas como conjuntos de subsistemas em inter-relação, ao invés de componentes independentes com funções específicas, sendo que desta relação está dependente a sobrevivência. Uma consequência imediata desta perspectiva é que os objectivos específicos se tornam metas intermédias para o fim último da organização, que é a sobrevivência. Uma consequência prática é que os gestores passam a ter de ser capazes de gerir o delicado equilíbrio entre as exigências externas e as capacidades organizacionais, bem como a ter de ponderar alternativas de organização face ao meio, o que põe em causa a ideia de uma estrutura universal de cariz racional, defendida pela *Abordagem Clássica*; por último, a analogia sistémica com os conceitos de adaptação e homeostase passa a considerar a evolução das organizações para sistemas cada vez mais complexos como um processo natural.

Esta evolução em termos de modelos teóricos aplicados à Gestão tem vindo a influenciar as práticas organizacionais. “Não se vos pede que pensem”, teria dito aos seus operários Taylor, o criador da *Organização Científica do trabalho*. Segundo Paysant e Batty (1999, p.7), esta etapa da época industrial, onde o trabalho algo desumanizado e de natureza eminentemente física, está ultrapassada. Nos países desenvolvidos, não obstante a insegurança no trabalho e a “explosão de trabalho indecente” (Duarte, 2015, p.62) decorrente da actual crise económica mundial, tem vindo progressivamente a assistir-se a uma democratização da empresa e a novas formas de organização do trabalho mais humanizadas. Assim, tem havido uma tentativa de compatibilizar os objectivos primários das empresas, isto é, lucro e crescimento, com os direitos e as necessidades legítimas dos trabalhadores, permitindo-lhes serem ouvidos em matérias como a preservação da saúde e conforto, a higiene e segurança no trabalho,

bem como soluções técnicas (Soares, 2014). De acordo com Duarte (2015), constituem prioridades principais para as próximas décadas, o desenvolvimento do capital humano para compensar a artificialidade da tecnologia, em conjugação com a promoção do trabalho decente para todos os indivíduos e a promoção da globalização dos direitos sociais. Deste modo, o trabalho tem vindo a perder gradualmente a conotação negativa associada a algo penoso que se faz por necessidade e a transformar-se numa actividade gratificante que contribui para a realização pessoal.

No que se refere às tarefas, numa economia global em que a produtividade industrial foi maximizada com fábricas robotizadas, os operários não qualificados cada vez menos necessários deram lugar a controladores de cadeias automáticas, transformando-se progressivamente em empregados e quadros intermédios e superiores, que se juntaram aos assalariados do sector terciário em plena expansão. Segundo Paysant e Batty (1999), o verdadeiro trabalho de produção deslocou-se para os departamentos de preparação, de concepção e de informática industrial. Neste contexto, o que é necessário para assegurar a sobrevivência das organizações é algo que nenhuma máquina pode fornecer, a *inteligência*, para resolver os próprios problemas de disfuncionamento das máquinas, para conceber novos processos de produção, para criar novos produtos diferenciados, para estabelecer e manter relações interpessoais proficuas, em suma, para fazer face à pressão da concorrência.

Contudo, esta sociedade pós-industrial e do conhecimento, a par de uma progressiva melhoria nas condições físicas de vida e de trabalho dos indivíduos, também tem colocado estes últimos e as organizações debaixo de elevadas exigências. A globalização exige aos indivíduos e às organizações uma enorme capacidade de adaptação às mudanças que ocorrem a ritmo vertiginoso, decorrentes, entre outros, da forte concorrência, das transformações da lei da oferta e da procura, e das regulamentações proteccionistas, pelo que os mesmos têm necessariamente de se tornar mais flexíveis. Isto implica empresas magras e musculadas, com formas de descentralização e delegação adaptadas, capazes de combinar a política comum e o respeito pelo interesse geral com a autonomia dos colaboradores, bem como conciliar uma massa crítica suficientemente grande para uma internacionalização, mas reduzida para o mercado local. No sentido de alcançarem este objectivo as empresas recorrem frequentemente a reorganizações, tais como as fusões e o *downsizing*, actualmente na moda (Paysant & Batty, 1999). No entanto, estes processos acarretam consequências

para os trabalhadores assistindo-se, frequentemente, a deslocalizações, à recolocação em “novas” empresas e/ou funções, e ao desemprego, este último com enormes repercussões económicas, psicológicas e sociais, quer nos desempregados, quer na sociedade que, de alguma forma, tem de suportar e combater este flagelo social. “É uma nova era para o emprego, de precaridade, de polivalência, de adaptação às novas tecnologias de informação e comunicação” (Soares, 2014, p.14). “Trabalho inteligente, autónomo, mas móvel e precário: é assim que se esboça o emprego do futuro” (Paysant & Batty, 1999, p.77).

Deste modo, o processo de globalização da economia e o rápido desenvolvimento das tecnologias da informação impulsionaram uma nova disposição social do trabalho, caracterizada por frequentes e difíceis transições, onde as perspectivas profissionais se tornaram cada vez mais difíceis de definir e prever (Savickas et al., 2009). Segundo Savickas (2013), esta reorganização social do trabalho, onde o mesmo perdeu o carácter permanente para assumir um estatuto de atribuições temporárias, levou mesmo à reconceptualização do conceito de *carreiras*.

A noção de *carreira* teve origem no início do século XX com a proliferação e diversificação de profissões, decorrentes da Revolução Industrial. Este fenómeno criou a necessidade de ajudar as pessoas a encontrar e a negociar o trabalho assalariado, o que levou ao aparecimento de teorias de *escolha vocacional*, nomeadamente, a partir da década de 1940. Estas últimas promoveram a ideia de dependência hierárquica, de estabilidade e de possibilidade de promoção no emprego. Como consequência, os trabalhadores dedicados e leais poderiam aspirar a um trabalho para o resto das suas vidas, enquanto as organizações lhes retribuiriam com segurança no emprego, o que promoveu a noção de estabilidade e previsibilidade no trabalho e na carreira (Duarte, 2009; Savickas et al., 2009). Foi com o modelo Burocrático que, pela primeira vez, o conceito de carreira apareceu definido como uma sucessão de trabalhos relacionados, que permitindo a ascensão na estrutura hierárquica da organização, levava à obtenção de prestígio (Wilensky, 1961). Assim, durante o século XX, as carreiras foram concebidas como uma sequência previsível de estádios que os indivíduos ocupavam desde a escola até à reforma (Savickas et al., 2009; Savickas, 2013), sendo circunscritas pelas normas e expectativas sociais que pré-determinavam as escolhas, de acordo com determinados padrões (Duarte, 2009; Savickas et al., 2009, p.243): “primeiro a educação, depois o trabalho, e finalmente a família. A integração social e o reconhecimento eram principalmente baseados nestes sistemas de referência”.

Contudo, actualmente, num mundo onde as transformações sociais, económicas e políticas são constantes, conceitos como *emprego para toda a vida* e *carreira*, enquanto uma progressão linear caracterizada por sucessivas promoções que levam à ascensão vertical nas organizações, encontram-se confinados a um cada vez menor número de profissões (Duarte, 2009; Duarte, 2015). Segundo Savickas et al. (2009), um estudo realizado em 2002 pelo Departamento de Estatística do Emprego norte-americano revelou que, em média, os indivíduos dos 16 anos de idade até aos 36 mudam 9.6 vezes de trabalho. De acordo com os autores, se os indivíduos trocam de emprego, em média, praticamente de dois em dois anos, então a perspectiva de contratações a longo-termo e uma carreira para a vida, baseada na lealdade e segurança mútuas, torna-se mais um mito que uma realidade. Ainda, se ao longo do século XX as carreiras dos indivíduos se encontravam circunscritas às normas e expectativas sociais, actualmente, assiste-se a um crescimento da diversidade de realidades individuais afastadas dos percursos tradicionais: as pessoas, independentemente da idade, voltam aos estudos, perdem e/ou trocam de trabalho, divorciam-se e voltam ou não a casar e, tudo isto, sem necessariamente perderem o reconhecimento social. Assim, neste contexto, onde o conceito de *emprego* herdado da Revolução Industrial se transformou num de *empregabilidade* (Duarte, 2009), o conceito de *carreira* parece ter sofrido alterações profundas.

Segundo Savickas et al. (2009), no início do século XXI, esta reorganização social do trabalho exige aos trabalhadores o desenvolvimento de um conjunto de *skills* e competências substancialmente diferente do exigido no século passado: a insegurança no trabalho requer que os indivíduos invistam na aprendizagem constante, dominem as tecnologias, sejam flexíveis, mantenham a empregabilidade e criem as suas próprias oportunidades. Ainda, de acordo com os autores, neste ambiente de co-evolução permanente de indivíduos-economia-sociedade, os indivíduos devem perceber que os problemas relacionados com a carreira são apenas parte de um conjunto alargado de preocupações, relativas a viver num mundo pós-moderno. Estas incluem, por exemplo, como lidar com os riscos associados ao dia-a-dia (acidentes, calamidades, terrorismo, etc.), como manter uma boa imagem, e como balancear as actividades de trabalho, da família e os *hobbies*. A gestão das interacções entre estes diferentes domínios da vida tornou-se uma preocupação primordial dos indivíduos, nomeadamente, do cada vez maior número de trabalhadores cujo emprego é precário, temporário, *freelance* ou *part-*

*time*. Como consequência desta interação de domínios, os indivíduos são forçados a reflectir sobre o que é mais importante para eles, pelo que fará sentido começar-se a falar menos de *desenvolvimento da carreira* e investir-se na perspectiva de *trajectórias de vida*, nas quais os indivíduos progressivamente desenham e constroem as suas vidas, incluindo as suas carreiras profissionais.

Num paradigma de *concepção da vida* (Savickas et al., 2009) ou de *construção da vida* (Duarte, 2009), as *carreiras* deixam de ser vistas como progressões lineares e previsíveis ao longo da vida de trabalho, passando a ser reconceptualizadas como *percursos profissionais* integrados como parte da construção de *projectos de vida*. Estes projectos reconhecem o esforço posto no trabalho como uma fonte de dignidade pessoal “que, ao trazer estabilidade para a família, promove a paz e a democracia e estimula o crescimento económico e o desenvolvimento pessoal” (Duarte, 2015, p.61). Atendendo a que cada indivíduo fará um balanceamento distinto entre os papéis que pretende desempenhar nos vários domínios da sua vida, cabe a cada indivíduo construir uma carreira, ou talvez melhor dito, um percurso profissional, que se adapte da melhor forma à sua expectativa ou projecto de vida. Como consequência, as carreiras deixam de ser um valor detido pelas organizações hierárquicas, para passarem a propriedade dos indivíduos (Duarte, 2004; Savickas, 2013)

## **1.2. Interfaces do trabalho e desempenho**

Embora se viva numa época ímpar no que respeita à concorrência, a temática do desempenho e dos resultados há muito que constitui um aspecto central para as organizações, pois é condição essencial para a sua sobrevivência. *O que importa é ter um bom desempenho! O que importa são os resultados! O que importa é a eficácia!* Estas expressões são bastante comuns no mundo das organizações, quer em contexto empresarial, onde o lucro e o crescimento constituem objectivos primordiais, quer mesmo nas organizações sem fins lucrativos, cujo desempenho se mede pelo cumprimento de objectivos de natureza social e não de métricas financeiras. Compreende-se, desta forma, que um dos principais objectivos da ciência psicológica é fornecer teorias e ferramentas para avaliar, prever e moldar o desempenho, sendo que em vários estudos sobre eficácia organizacional tem sido salientado que o desempenho das organizações decorre do desempenho dos seus colaboradores. Este aspecto torna

evidente a necessidade do desenvolvimento de uma estrutura que permita, de uma forma compreensiva, a conceptualização das competências e do desempenho no mundo do trabalho. No entanto, embora haja uma longa história de investigação nas ciências comportamentais neste domínio, ainda parece faltar, de alguma forma, um modelo conceptual abrangente capaz de reunir sob uma estrutura global as influências das variáveis individuais e organizacionais relativas ao desempenho e à eficácia (Griffin, Neal & Parker, 2007; Koopmans et al., 2011; Kurz & Bartram, 2002).

Nas últimas décadas, face à elevada incerteza e competitividade em que as organizações operam, a investigação empírica sobre a definição e especificação do conceito de desempenho individual no trabalho tem aumentado substancialmente (Sonnentag & Frese, 2002; Sonnentag, Volmer & Spsychala, 2008). Segundo Sonnentag e Frese (2002), só nos últimos 20 anos foram publicadas em importantes revistas de psicologia organizacional e do trabalho 146 meta-análises envolvendo este constructo, o que atesta a sua relevância, quer para as organizações, quer para os indivíduos. Por seu lado, esta investigação empírica tem originado o desenvolvimento de variados modelos de desempenho, quer em contexto militar, quer em contexto civil. Koopmans et al., (2011) identificaram um total de 17 modelos genéricos de desempenho (aplicáveis às várias profissões) e 18 modelos específicos (aplicáveis a profissões específicas). Contudo, face à impossibilidade de os abordar na totalidade, serão considerados seguidamente apenas aqueles que se consideraram relevantes para este estudo, designadamente, os aplicados a contextos militares.

De acordo com Campbell (1999) e Hackett (2002), um dos primeiros modelos para compreender o desempenho individual no trabalho e que tem vindo a assumir-se como influente ou mesmo dominante nesta área é o de Campbell, McHenry e Wise (1990). Neste modelo o desempenho é um constructo multidimensional distinto dos resultados/eficácia, definido como comportamentos observáveis que as pessoas realizam e que são relevantes para os objectivos da organização, podendo os mesmos ser mensurados em termos do nível de desempenho que representam, isto é, da sua contribuição para esses objectivos. Três noções básicas acompanham esta definição (Koopmans et al., 2011; Motowidlo, Borman, & Schmit, 1997):

- o desempenho no trabalho é um constructo comportamental, pelo que deve ser definido em termos de comportamento e não de resultados. O desempenho não é apenas comportamento, mas comportamento com uma componente avaliativa, ou seja, pode ser

avaliado como positivo ou negativo para a eficácia individual ou organizacional. Os resultados são as consequências dos comportamentos, ou seja, os estados ou condições das pessoas ou coisas afectados pelo desempenho e que contribuem para o atingir dos objectivos organizacionais. Segundo Kurz e Bartram (2002), para desenvolver um modelo de desempenho no trabalho é necessário esclarecer as diferenças entre comportamentos, desempenho e resultados. Para estes autores o desempenho no trabalho constitui um processo contínuo, uma sequência coreografada de comportamentos, que postos em prática têm coerência para o actor, uma função e uma finalidade. O desempenho pode ser avaliado com base em critérios, enquanto os comportamentos podem apenas ser descritos de forma isolada. Os desempenhos podem geralmente ser considerados ou julgados em termos das actividades observáveis ou dos resultados que se pretendem alcançar: o actor ou os outros percebem os desempenhos como mais ou menos eficazes, em função do sucesso que têm no alcançar dos resultados pretendidos. Contudo, segundo Koopmans et al. (2011), como a distinção entre comportamento e resultados pode ser difícil, alguns autores incluem os últimos nas suas definições de desempenho; por exemplo, Viswesvaran e Ones (2000) definem desempenho como acções, comportamento e resultados mensuráveis que os trabalhadores produzem e têm contribuição para os objectivos organizacionais. Para além deste aspecto, de acordo com Motowidlo et al. (1997), há duas importantes razões para um modelo de desempenho focar-se no comportamento e não nos resultados. A primeira é que os resultados do desempenho são também afectados por variáveis externas ao controlo do indivíduo, pelo que não representam de forma fiável a sua contribuição para os objectivos organizacionais. Esta é a razão pela qual os psicólogos se centram habitualmente no comportamento e não nos resultados (Hackett, 2002). A segunda é que um foco no comportamento é necessário para desenvolver uma compreensão psicológica adequada dos processos de Selecção, de modo a utilizarem-se os melhores princípios e instrumentos para se obterem elevados níveis de predição;

- O desempenho no trabalho é comportamento episódico avaliável. Embora durante um dia de trabalho os indivíduos façam muitas coisas, apenas os episódios comportamentais relevantes para o atingir dos objectivos fazem parte do domínio do desempenho. Deste modo, o desempenho não é definido pela acção em si, mas por processos de juízo e avaliativos. Ainda, apenas as acções mensuráveis podem ser consideradas desempenho, sendo que as mesmas variam largamente na sua contribuição para a eficácia organizacional. Assim, os episódios comportamentais podem ser

avaliados num *continuum*, desde os extremamente positivos que ajudam o atingir dos objectivos, aos extremamente negativos prejudiciais para a eficácia;

- O desempenho no trabalho é multidimensional. Embora as várias acções de um indivíduo possam ser agregadas em torno de uma métrica comum – valor de contribuição – para formar um indicador de utilidade total para a consecução dos objectivos organizacionais, normalmente designado de *desempenho global no trabalho*, essas acções podem ser de natureza muito diferente. A melhor solução é organizar o domínio do desempenho em categorias homogéneas e agregar os valores de contribuição das várias acções separadamente em cada categoria. Depois, a investigação na área da Selecção de Pessoal deverá ser dirigida à predição de múltiplos critérios em simultâneo, correspondentes a cada uma das categorias.

O modelo de desempenho de Campbell et al. (1990) foi inicialmente desenvolvido em contexto militar nos anos oitenta do século passado, no âmbito do Projecto A. Este projecto de sete anos, iniciado em 1983, teve como objectivo gerar variáveis critério, preditores, métodos analíticos e dados de validação, necessários para aperfeiçoar o sistema de Selecção e Classificação do Exército dos EUA (Campbell, 1990) e desenvolver um modelo compreensivo de eficácia no trabalho (Viswesvaran & Ones, 2000). Os autores partiram de uma solução inicial de duas dimensões de desempenho para os níveis de entrada de nove especialidades militares. A primeira abarcaria a competência técnica específica ou os comportamentos específicos de cada especialidade militar e a segunda incluiria os componentes comuns às várias especialidades, tais como *perseverança* ou o *trabalho em equipa*. A solução final, obtida através de análise factorial, evidenciou cinco dimensões de desempenho: *Proficiência técnica nuclear* – proficiência no desempenho das tarefas específicas da sua especialidade, por exemplo, conduzir um carro de combate; *Proficiência militar geral* – proficiência no desempenho de tarefas gerais militares, por exemplo, orientar-se com uma bússola; *Esforço e liderança* – reflecte o empenho na realização das várias tarefas, a perseverança face às dificuldades, a liderança e o apoio aos outros; *Disciplina pessoal* – reflecte o grau de adesão às normas e tradições, o autocontrolo, a integridade e um comportamento exemplar; *Forma física e porte militar* – representa o grau em que o indivíduo mantém boa aparência física e boa forma física.

Durante os anos noventa do século passado, o modelo de Campbell et al. (1990) foi generalizado às organizações civis, passando a incluir oito dimensões de



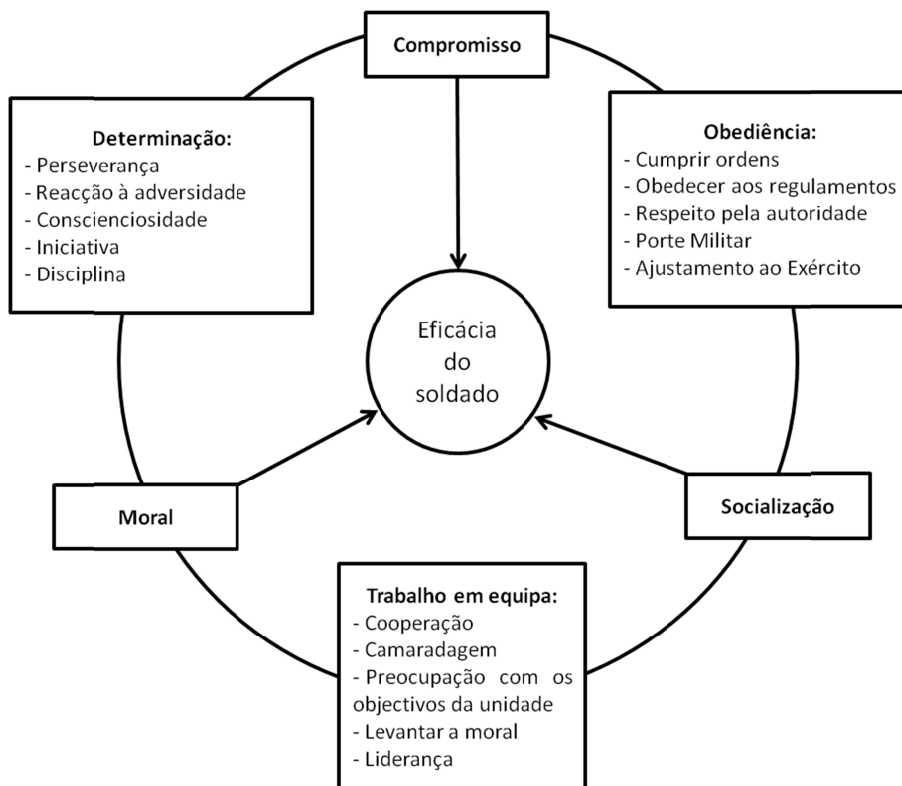
desempenho individual no trabalho suficientes para descrever a estrutura latente do desempenho a um nível geral (Campbell, 1999): *Proficiência em tarefas específicas do trabalho* – grau segundo o qual o indivíduo consegue desempenhar tarefas nucleares ou técnicas, que são centrais no seu trabalho e diferenciadas das dos outros trabalhos; *Proficiência em tarefas não específicas do trabalho* – grau segundo o qual o indivíduo consegue desempenhar tarefas comuns a todos os membros da organização em causa; *Proficiência em tarefas de escrita e comunicação oral* – reflecte o grau em que o indivíduo consegue comunicar, independentemente da exactidão do assunto; *Demonstrar esforço* – reflecte a consistência, intensidade e perseverança na realização das tarefas; *Manter a disciplina pessoal* – reflecte a não prática de comportamentos negativos no trabalho; *Facilitar o desempenho dos colegas e da equipa* – reflecte o suporte que dá aos outros membros da equipa; *Supervisão* - reflecte o grau em que exerce liderança ou supervisão; *Gestão ou administração* – reflecte o grau em que tem comportamentos dirigidos à gestão ou administração da organização.

Segundo Campbell (1999), as dimensões do desempenho embora não sendo ortogonais têm pouca correlação entre si, pelo que qualquer tentativa de obter um índice geral é contraproducente. Por seu lado, os determinantes proximais do desempenho são o conhecimento declarativo, o conhecimento processual e habilidades (*skills*) e a motivação. O *conhecimento declarativo* refere-se ao conhecimento de factos, princípios e procedimentos envolvendo a capacidade de associação de conceitos. O *conhecimento processual* e as *habilidades* são uma combinação de saber o que fazer e realmente ser capaz de fazê-lo, sendo importantes as habilidades cognitivas, psicomotoras, físicas, de autogestão e interpessoais. A *motivação* é expressa em termos de escolha - escolha de fazer ou não um esforço, quanto esforço fazer, e quanto tempo a fazer o esforço. É presumido que as diferenças individuais de personalidade, capacidade e interesses interagem com a educação, formação e experiência, para moldar os determinantes proximais. Desta forma, o impacto das diferenças individuais no desempenho é indirecta, mediada pelo conhecimento, habilidades e motivação. Ainda, as variáveis disposicionais (conscienciosidade, orientação para o sucesso, interesses) e situacionais (liderança, ambiente de trabalho) actuam sobre a motivação, diminuindo-a ou aumentando-a.

Em paralelo com o modelo de Campbell et al. (1990), no âmbito do Projecto A, Borman, Motowidlo, Rose e Hanser (1987) desenvolveram o *modelo de eficácia do soldado*, para identificar constructos de desempenho individual importantes para a

eficácia da unidade não abarcados pela proficiência técnica ou centrada nas tarefas. De acordo com Borman et al. (1987), este modelo conceptual assume que a eficácia do soldado é mais do que ter sucesso nas tarefas atribuídas. Assim, para além do desempenho centrado nas tarefas, os autores verificaram a existência de outras três dimensões gerais de desempenho subdivisíveis, cada uma, em cinco dimensões específicas (figura 1). Segundo o modelo, os conceitos de compromisso organizacional e socialização organizacional combinam para formar a *obediência*, que reflecte a adesão à cultura militar; a socialização combina com a moral para formar o *trabalho em equipa*, característica fundamental para a actuação coesa das unidades militares; por último, a moral e o compromisso organizacional combinam para formar a *determinação*, característica essencial para o ultrapassar de obstáculos e conquista de objectivos militares.

**Figura 1.** Modelo de Eficácia do Soldado. Retirado de Borman et al. (1987, p.6)



Tal como o modelo de Campbell et al. (1990), também o modelo de desempenho de Borman et al. (1987) foi transposto para as organizações civis. Segundo Borman e Motowidlo (1993, citados por Borman & Motowidlo, 1997), o desempenho engloba duas categorias ou dimensões de comportamentos distintos. A primeira diz respeito ao *desempenho nas tarefas*, definido como a eficácia com que os trabalhadores desempenham actividades reconhecidas formalmente como fazendo parte do seu trabalho e que contribuem para o núcleo técnico da organização. Quando os trabalhadores utilizam habilidades técnicas ou conhecimento para cumprirem tarefas estão neste domínio. A segunda categoria de comportamentos é designada de *desempenho contextual*, sendo constituída pelas actividades que contribuem para a eficácia organizacional através da manutenção da viabilidade do contexto social, organizacional e psicológico, onde o núcleo técnico funciona. Quando os trabalhadores apoiam os colegas, cumprem os procedimentos, defendem a organização, persistem com entusiasmo no cumprimento das tarefas e se disponibilizam para fazer coisas que não fazem formalmente parte do seu trabalho, estão neste domínio. Ainda, de acordo com Motowidlo et al. (1997), o *desempenho nas tarefas* pode ser dividido em dois tipos: actividades que transformam directamente as matérias-primas nos bens ou serviços produzidos pela organização; actividades que servem e mantêm o núcleo técnico repondo os materiais, distribuindo os produtos, ou fornecendo planeamento, coordenação e supervisão, permitindo-lhe funcionar de forma eficaz e eficiente.

Segundo Borman e Motowidlo (1997), a taxonomia do *desempenho contextual* deriva da integração de três conceitos anteriores. O primeiro, proposto inicialmente por Smith, Organ e Near (1983), é o *comportamento de cidadania organizacional (CCO)*, definido como comportamento individual extra-papel (discricionário, não forçado pela exigência da descrição da função), não directa ou explicitamente reconhecido pelo sistema de recompensa formal, de ajuda aos outros membros e de conscienciosidade ou obediência generalizada perante a organização, e que, no agregado, promove o funcionamento eficaz da organização. Salienta-se que Organ (1997, p.91) reconceptualizou este conceito pondo de lado os atributos extra-papel e não reconhecimento pelo sistema de recompensa formal, definindo-o como comportamento que contribui “para a manutenção e melhoria do contexto social e psicológico que suporta o desempenho nas tarefas”, pelo que o considerou sinónimo de desempenho contextual. O segundo conceito estreitamente relacionado é o *comportamento organizacional pró-social* (Brief & Motowidlo, 1986) definido como comportamento

dirigido a um indivíduo, grupo ou organização com a intenção de promover o seu bem-estar. Este tipo de comportamento pode ser prescrito pela função ou ser extra-papel e pode promover ou inibir o funcionamento efectivo das organizações. Por último, o terceiro contributo para o conceito de desempenho contextual foi o *modelo da eficácia do soldado* (Borman et al., 1987) descrito anteriormente.

De acordo com Sonnentag e Frese (2002), a um nível geral, o *desempenho contextual* pode dividir-se em dois tipos: comportamentos que visam primariamente o regular funcionamento da organização no seu estado actual; e comportamentos dirigidos à mudança e melhoria de processos e procedimentos. Segundo os autores, esta categoria de desempenho apresenta, para além dos conceitos acima descritos, semelhança com outros conceitos de comportamento organizacional, tais como *espontaneidade organizacional* (George & Brief, 1992), *iniciativa pessoal* (Frese, Fay, Hilburger, Leng & Tag, 1997) e *voz* (Van Dine & LePine, 1998).

Borman, Penner, Allen e Motowidlo (2001) redesignaram o *desempenho contextual* de *desempenho de cidadania* por considerarem este termo mais “familiar”. Salienta-se que Organ (1997) reconceptualizou o comportamento de cidadania organizacional (CCO) como sinónimo de desempenho contextual, mas manteve a sua designação, pois considerou que a última era algo cinzenta, sem entusiasmo e pouco acessível ao público não académico. Segundo Borman et al. (2001) a taxonomia do *desempenho de cidadania* é constituída por três categorias comportamentais com várias subdimensões: *apoio pessoal* (ajuda, cooperação, cortesia e motivação); *apoio organizacional* (representação, lealdade e obediência) e *iniciativa conscienciosa* (persistência, iniciativa, auto-desenvolvimento). Ainda, de acordo com os autores, há uma sobreposição conceptual substancial entre os conceitos de desempenho de cidadania e comportamentos de cidadania organizacional (CCO), que englobam as dimensões *altruísmo*, *conscienciosidade/obediência*, *desportivismo*, *cortesia* e *virtude cívica* (Organ, 1997), pelo que muita investigação nesta área tem incidido sobre os últimos.

Muita atenção tem sido prestada à distinção entre *desempenho nas tarefas* e *desempenho contextual (desempenho de cidadania)*. Segundo Motowidlo et al. (1997) e Motowidlo e Schmit (1999) há três diferenças básicas entre estas duas categorias de desempenho: as actividades relevantes para o desempenho nas tarefas são específicas de cada trabalho, enquanto as actividades do desempenho contextual são similares para os

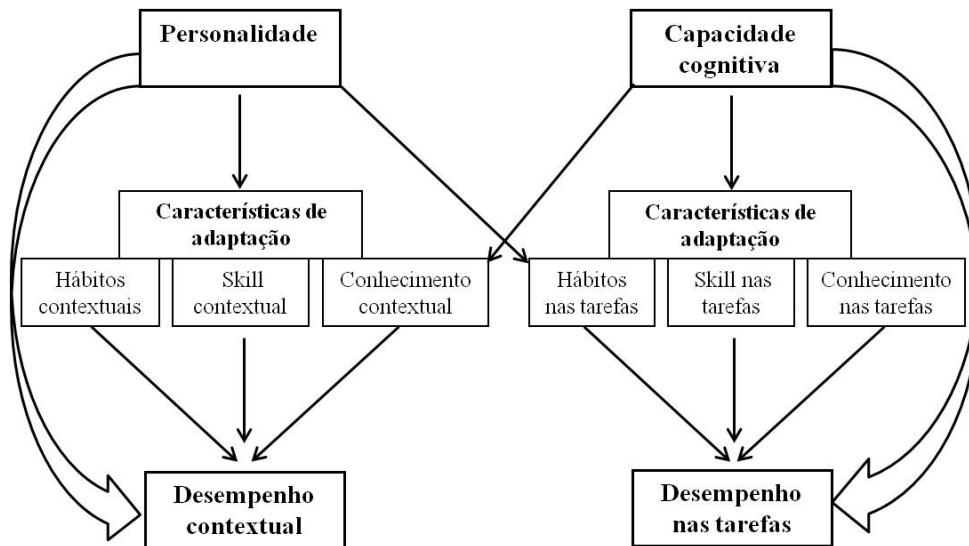
vários trabalhos; o desempenho nas tarefas é principalmente predito pela capacidade cognitiva, enquanto o desempenho contextual é principalmente predito pela motivação e pela personalidade; o desempenho nas tarefas é comportamento que faz parte da descrição do trabalho, enquanto o desempenho contextual é mais extra-papel, não sendo muitas vezes considerado pelo sistema de recompensas formal ou pela gestão das organizações.

Motowidlo et al. (1997, p.78-79), preocupados com a investigação na área da Seleção de pessoal, propuseram uma teoria focada nas variáveis de diferenças individuais como antecedentes do desempenho nas tarefas e do desempenho contextual. A teoria assume “que as diferenças individuais na personalidade e na capacidade cognitiva, em combinação com as experiências de aprendizagem, conduzem a variabilidade nas características de adaptação que medeiam os efeitos da personalidade e da capacidade cognitiva no desempenho no trabalho”. Deste modo, a teoria (figura 2) descreve as relações entre três categorias de variáveis: *tendências básicas* (capacidades fundamentais e disposições, por exemplo, aptidões e traços de personalidade, que definem o potencial para o comportamento observável); *características de adaptação* (expressão concreta das tendências básicas na forma de *skills*, hábitos, preferências, atitudes e comportamentos, que as pessoas aprenderam ao longo do tempo, à medida que as suas tendências básicas interagiram com o ambiente); e *desempenho* (nas tarefas e contextual).

Segundo Motowidlo et al. (1997), um dos elementos mais importantes desta teoria assenta na diferença entre os antecedentes (tendências básicas e características de adaptação) do desempenho nas tarefas e do desempenho contextual. O *desempenho nas tarefas* deverá ser maioritariamente função da capacidade cognitiva, mediado primariamente pelo conhecimento nas tarefas (conhecimento dos princípios relacionados com os aspectos técnicos), pela habilidade (*skill*) nas tarefas (aplicar o conhecimento técnico para desempenhar as tarefas eficazmente) e pelos hábitos nas tarefas (respostas características a situações nas tarefas, que podem facilitar ou prejudicar o desempenho nas mesmas). Estudos empíricos revelam que indivíduos com elevada capacidade cognitiva são mais propensos a dominar e recordar factos, princípios e procedimentos relevantes se lhes for proporcionado oportunidades para aprendê-los. Por seu lado, a personalidade deverá ser o antecedente central do *desempenho contextual*, mediado primariamente pela habilidade (*skill*) contextual (desenvolver acções efectivas de apoio aos outros, seguir regras e procedimentos, defender a

organização, ter iniciativa e persistir perante dificuldades), pelos hábitos contextuais (tendências de estilo pessoal que podem facilitar ou prejudicar as actividades contextuais) e pelo conhecimento contextual (saber como actuar em situações que exijam apoio aos outros, apoio à organização, iniciativa, etc.). Assim, é esperado que indivíduos com características de personalidade consistentes com estes elementos sejam mais propensos a aperceber-se e a lidar efectivamente com este tipo de situações.

**Figura 2.** Teoria de diferenças individuais no desempenho nas tarefas e desempenho contextual.  
Adaptado de Motowidlo et al. (1997, p. 79)



Motowidlo et al. (1997) salientam que esta teoria pressupõe que a capacidade cognitiva também tenha efeitos no desempenho contextual, através dos efeitos na aquisição do conhecimento contextual. Isto porque o processamento da informação, processos de memória e tomada de decisão são importantes na determinação de quais as respostas interpessoais ou sociais mais eficazes. De igual modo, é esperado que a personalidade, nomeadamente, o traço conscienciosidade também produza efeitos no desempenho nas tarefas, através dos efeitos nos hábitos nas tarefas, que são padrões aprendidos de como lidar com a informação, tomar decisões, executar procedimentos e elementos motivacionais de exercer esforço, manter o *focus* ou estabelecer objectivos pessoais desafiantes.

Para além do *desempenho nas tarefas* e do *desempenho contextual* ou de *cidadania*, de acordo com Pulakos, Arad, Donovan e Plamondon (2000), devido aos ambientes de trabalho dinâmicos e em constante mudança, a necessidade de trabalhadores com elevada capacidade de adaptação e tolerância à incerteza tornou-se cada vez mais importante. Estes autores, após extensa revisão bibliográfica e com recurso à análise factorial, desenvolveram uma taxonomia de *desempenho adaptativo* com oito dimensões aplicáveis a uma grande variedade de trabalhos: *lidar com emergências ou situações de crise; lidar com o stress no trabalho; resolver problemas de forma criativa; lidar com situações de trabalho incertas e imprevistas; aprender as tarefas tecnologias e procedimentos; demonstrar adaptabilidade interpessoal; demonstrar adaptabilidade cultural; e demonstrar adaptabilidade física.*

Segundo Griffin et al. (2007), os modelos de desempenho individual desenvolvidos até à data (incluindo os anteriormente descritos) não captam a totalidade dos comportamentos que contribuem para a eficácia num contexto dinâmico e de mudança. Os autores apresentam um modelo integrador de desempenho no trabalho, que pretende fornecer um racional teórico para estabelecer dimensões e conectá-las com o ambiente envolvente. Segundo este modelo, o contexto molda e constrange os comportamentos valorizados nas organizações, sendo a *incerteza* e a *interdependência* duas das maiores mudanças que têm ocorrido nos sistemas de trabalho e com as quais as organizações têm de lidar para serem eficazes.

Em relação ao desempenho no trabalho, a incerteza num contexto organizacional ocorre quando os *inputs*, processos, ou *outputs* dos sistemas de trabalho carecem de previsibilidade. A incerteza influencia a medida em que os papéis de trabalho podem ser formalizados e, portanto, determina se um indivíduo pode ser eficaz apenas cumprindo as exigências da função ou se, para além disso, tem de adaptar-se e iniciar a mudança. Isto implica que em contextos com baixa incerteza os papéis de trabalho podem ser formalizados recorrendo a uma análise de funções que especifique as tarefas, procedimentos e resultados requeridos. No entanto, em contextos de elevada incerteza o controlo externo é menos apropriado, pois não é possível prever todas as contingências. Neste caso, os papéis de trabalho devem emergir dinamicamente em resposta às exigências, sendo necessário elevada flexibilidade. Tendo por base esta distinção entre papéis formalizados e emergentes, o modelo de Griffin et al. (2007) identifica três dimensões nucleares de desempenho no trabalho (três tipos de comportamentos). A primeira, designada de *proficiência*, descreve a extensão segundo a qual um indivíduo

satisfaz os requisitos de função que podem ser formalizados. A segunda dimensão, *adaptabilidade*, descreve o grau em que um indivíduo se adapta às mudanças na função ou no sistema de trabalho. Por último, a *proactividade* refere-se à medida em que o indivíduo actua por sua iniciativa com o objectivo de antecipar ou iniciar a mudança na função ou no sistema de trabalho.

A interdependência ocorre quando os componentes de um sistema devem cooperar para alcançar objectivos comuns. Em sistemas interdependentes, o comportamento de um indivíduo tem impacto não só na sua eficácia, mas também sobre a eficácia dos outros, incluindo equipas e a organização como um todo. Deste modo, a interdependência determina a medida em que as funções de trabalho são incorporadas num sistema social mais amplo e, portanto, determina se um indivíduo pode ser eficaz apenas gerindo as responsabilidades da sua função ou, além disso, precisa agir para apoiar o contexto social da organização. Tendo por base a noção de interdependência, o modelo de Griffin et al. (2007) identifica três níveis onde os comportamentos individuais podem contribuir para a eficácia: *individual*; *equipa*; e *organização*. Ainda, comportamentos que contribuem directamente para a eficácia num nível, por exemplo, individual, podem contribuir indirectamente para a eficácia em níveis superiores, através de um processo aditivo de composição.

Segundo Griffin et al. (2007), a classificação cruzada das três dimensões de desempenho (*proficiência*, *adaptabilidade* e *proactividade*) com os três níveis onde as mesmas podem contribuir para a eficácia (*individual*, *equipa* e *organização*) dá origem a nove subdimensões de desempenho, que capturam a totalidade de comportamentos que contribuem para a eficácia em organizações que operam em contextos incertos e interdependentes. De acordo com os autores, esta classificação cruzada (sumarizada na figura 3) composta por subdimensões não mutuamente exclusivas, que variam na sua importância segundo a incerteza do contexto, constitui uma importante extensão dos modelos de desempenho existentes. Assim, a mesma integra pela primeira vez de forma sistemática a adaptabilidade e a proactividade com outros tipos de comportamento num modelo abrangente, e alarga a gama de atributos para diferenciar os comportamentos de desempenho no trabalho ao incluir vários níveis, contribuindo para a melhoria da compreensão da ligação entre desempenho individual e eficácia organizacional.

Por último, o modelo de Griffin et al. (2007) pressupõe que os preditores das nove subdimensões comportamentais de desempenho envolvam variáveis pessoais e



situacionais. No que se refere às variáveis pessoais, a *auto-eficácia na função* prediz os comportamentos proactivos nos três níveis, enquanto a *abertura à mudança* está relacionada com a adaptabilidade, igualmente nos três níveis. Por sua vez, do lado das variáveis situacionais, o *compromisso organizacional* prediz os três tipos de comportamentos ao nível organizacional, enquanto o *apoio à equipa* está relacionado com os comportamentos orientados para a equipa. Ainda, a *clareza do papel/função* é preditora da proficiência individual nas tarefas, conceito próximo do *desempenho nas tarefas* de Motowidlo et al. (1997).

**Figura 3.** Modelo de comportamentos positivos no trabalho. Adaptado de Griffin et al. (2007, p. 330)

<b>Comportamentos individuais no trabalho</b>	<b>Proficiência</b>	<b>Adaptabilidade</b>	<b>Proactividade</b>
	Cumprir os requisitos da função prescritos ou previsíveis	Lida com, responde e apoia a mudança	Inicia a mudança por iniciativa própria e é dirigido ao futuro
<b>Comportamentos individuais nas tarefas</b> O comportamento contribui para a eficácia do indivíduo	<b>Proficiência individual nas tarefas</b> <i>e.g.</i> assegura que as tarefas nucleares são realizadas apropriadamente	<b>Adaptabilidade individual às tarefas</b> <i>e.g.</i> adapta-se a novos equipamentos, processos e procedimentos nas tarefas	<b>Proactividade individual nas tarefas</b> <i>e.g.</i> inicia melhores formas de realizar as tarefas
<b>Comportamentos de membro da equipa</b> O comportamento contribui para a eficácia da equipa	<b>Proficiência como membro na equipa</b> <i>e.g.</i> coordena o trabalhos com os outros membros	<b>Adaptabilidade como membro da equipa</b> <i>e.g.</i> responde construtivamente a mudanças na equipa	<b>Proactividade como membro da equipa</b> <i>e.g.</i> desenvolve novos métodos para melhorar o desempenho da equipa
<b>Comportamentos de membro da organização</b> O comportamento contribui para a eficácia da organização	<b>Proficiência como membro na organização</b> <i>e.g.</i> fala da organização positivamente	<b>Adaptabilidade como membro da organização</b> <i>e.g.</i> adapta-se a mudanças no funcionamento da organização	<b>Proactividade como membro da organização</b> <i>e.g.</i> faz sugestões para melhorar a eficácia global da organização

Segundo Koopmans et al. (2011, p.856), o desempenho individual no trabalho tem captado não só a atenção das empresas, mas fornecido tema para vasta investigação nos domínios da gestão, saúde ocupacional e psicologia do trabalho e das organizações. Enquanto no domínio da gestão a preocupação principal centra-se em como tornar um trabalhador tão produtivo quanto possível, o domínio da saúde ocupacional tem-se focado em como prevenir a perda de produtividade devido a determinada doença ou

perturbação na saúde. Por seu lado, a psicologia do trabalho e das organizações tem procurado perceber quais os determinantes do desempenho, tais como compromisso, satisfação ou personalidade. Embora este tema seja relevante para os diferentes domínios, de acordo com os autores, “não existe claro consenso sobre o que constitui exactamente o desempenho individual no trabalho”, bem como não existe nenhum modelo conceptual abrangente do construto em questão.

Koopmans et al. (2011) desenvolveram uma profunda investigação no sentido de identificar modelos de desempenho individual no trabalho existentes (incluindo todos os abordados anteriormente) e integrá-los com o objectivo de conceber um modelo heurístico. No seu estudo identificaram um total de 17 modelos genéricos de desempenho (aplicáveis às várias profissões) e 18 modelos específicos (aplicáveis a profissões específicas). Os primeiros utilizam dimensões mais amplas para descrever o desempenho, enquanto os segundos contemplam dimensões mais estreitas, contudo, apesar dos diferentes níveis de especificidade, foram encontradas claras similaridades entre os diferentes modelos. Com base no agrupamento conceptual das dimensões de desempenho individual no trabalho encontradas na literatura, três dimensões gerais distintas emergiram, confirmando os resultados das revisões anteriores de Viswesvaran e Ones (2000) e Rotundo e Sackett (2002): *desempenho nas tarefas*, *desempenho contextual* e *comportamento contra-productivo no trabalho*. Para além destas, alguns modelos descreveram dimensões que não foram classificadas em nenhuma das três anteriores, tais como *desempenho proactivo*, *criativo* ou *adaptativo*.

De acordo com Koopmans et al. (2011), quase todos os modelos mencionaram o *desempenho nas tarefas* como uma dimensão importante do desempenho individual no trabalho. Por vezes designado de *proficiência em tarefas específicas do trabalho* (Campbell, 1999; Griffin et al., 2007), *proficiência técnica* (Campbell et al., 1990) e *desempenho prescrito na função (in-role)* (Maxham, Netemeyer & Lichtenstein, 2008; Bakker, Demerouti & Verbeke, 2004; citados por Koopmans et al., 2011), refere-se à proficiência ou competência com que os indivíduos desempenham tarefas centrais no trabalho. Contudo, o desempenho individual no trabalho não parece resumir-se ao atingir dos objectivos prescritos na função pelo que, quer nos modelos genéricos, quer nos modelos específicos, uma ou mais dimensões de *desempenho contextual* foram incluídas. Também designado de *proficiência em tarefas não específicas do trabalho* (Campbell, 1999), *desempenho extra-papel* (Maxham et al., 2008; Bakker et al., 2004;

cit. por Koopmans et al., 2011), *comportamento de cidadania organizacional* (Rotundo & Sackett, 2002; Viswesvaran & Ones, 2000) e *desempenho de cidadania* (Borman et al., 2001), refere-se aos comportamentos que contribuem para a eficácia organizacional, através da manutenção da viabilidade do contexto social, organizacional e psicológico onde o núcleo técnico funciona (Motowidlo et al., 1997). Envolve, assim, comportamentos que vão para além dos objectivos formais prescritos, tais como envolver-se em tarefas extra, demonstrar iniciativa ou servir de tutor a novos membros. As dimensões mais frequentemente designadas no âmbito do desempenho contextual são a *comunicação*, o *esforço*, a *disciplina*, o *relacionamento interpessoal* e *liderar e desenvolver os outros*.

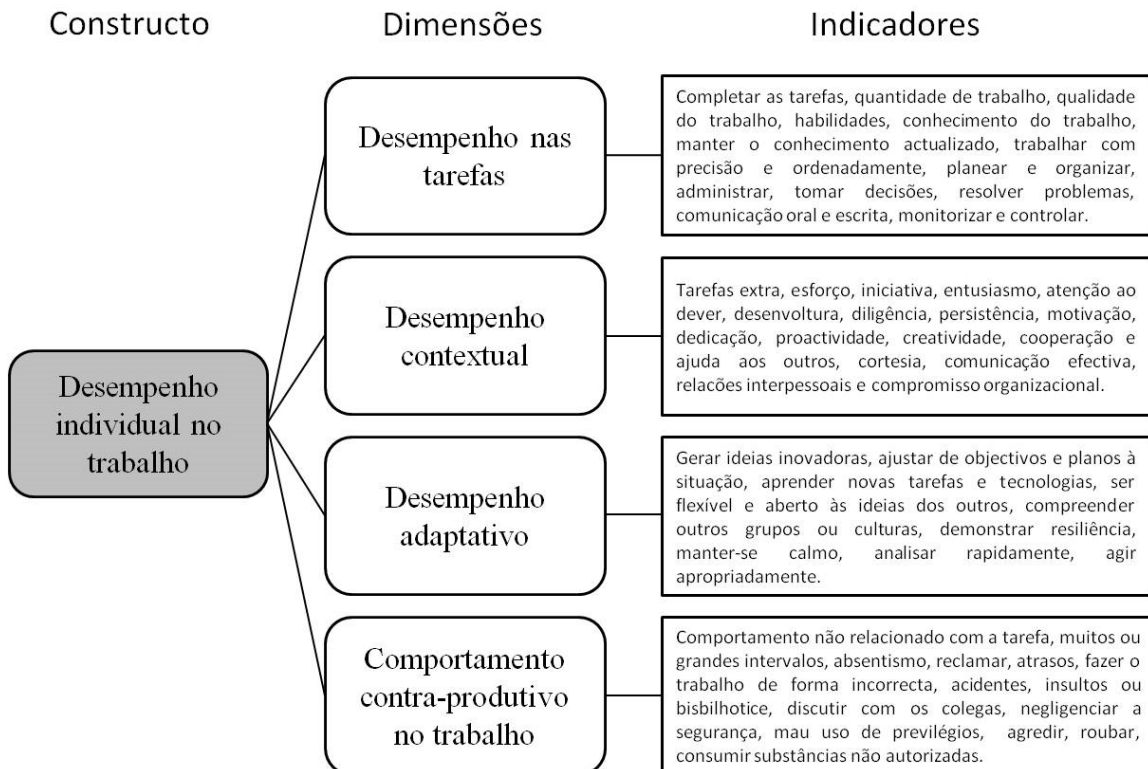
De acordo com Koopmans et al. (2011), para além das duas dimensões de desempenho anteriores, quase metade dos modelos genéricos incorporam uma ou mais dimensões de *comportamento contra-produtivo no trabalho*, bem como foram identificados modelos específicos que se focam apenas neste tipo de comportamento. Segundo Rotundo e Sackett (2002, p.69) o comportamento contra-produtivo no trabalho tem vindo nos últimos anos a suscitar a atenção dos investigadores, define-se como “comportamento voluntário que prejudica o bem-estar da organização”, e inclui comportamentos como o *absentismo*, *chegar tarde*, *envolver-se em assuntos alheios ao trabalho*, *furto* e *abuso de substâncias*.

Por último, o modelo específico de Sinclair e Tucker (2006, citados por Koopmans et al., 2011) e os modelos genéricos de Allworth e Hesketh (1999, citados por Koopmans et al., 2011), Pulakos et al. (2000) e Griffin et al. (2007), focalizados na crescente interdependência e incerteza dos sistemas de trabalho e na correspondente mudança na natureza do desempenho individual, defendem que o *desempenho adaptativo* deve constituir uma dimensão separada. De acordo com Koopmans et al. (2011), três razões justificam a inclusão desta dimensão: em primeiro lugar, o desempenho adaptativo não parece enquadrar-se conceptualmente na perfeição em nenhuma das outras três dimensões; em segundo, devido às mudanças tecnológicas actuais é muito importante a capacidade de adaptação aos ambientes de trabalho em constante mutação; em terceiro lugar, existe suporte empírico relativo a diferentes preditores. Segundo Griffin et al. (2007), o desempenho adaptativo descreve o grau em que um indivíduo se adapta às mudanças na função ou no sistema de trabalho e inclui comportamentos como *resolver problemas de forma criativa*, *lidar com situações*

*imprevistas, aprender novas tarefas, tecnologias e procedimentos, bem como adaptar-se aos colegas, culturas e ambientes físicos circundantes.*

Com base na integração dos modelos estudados, Koopmans et al. (2011) conceberam um modelo heurístico de desempenho individual no trabalho, que se apresenta sumarizado na figura 4. Neste modelo, no nível mais elevado aparece um *factor geral* latente cuja investigação tem comprovado ser responsável por cerca de 60% da variância total das avaliações de desempenho (Viswesvaran, Schmidt, & Ones, 2005). Num segundo nível, localizam-se as *quatro dimensões de desempenho individual* que emergiram da integração dos vários modelos estudados. Por último, no terceiro nível estão situadas as *medidas individuais ou indicadores correspondentes às dimensões*, sendo que podem variar dependendo do contexto.

**Figura 4.** Modelo heurístico de desempenho individual no trabalho (Koopmans et al., 2011, p. 863)



O modelo de Koopmans et al. (2011) assume que as quatro dimensões de desempenho estão relacionadas com o factor geral de desempenho no trabalho, bem como se relacionam entre si (Viswesvaran et al., 2005). O desempenho nas tarefas correlaciona-se fortemente em sentido positivo com o desempenho contextual (Conway, 1999; Hoffman, Blair, Meriac, & Woehr, 2007), contribuindo ambos de forma independente para o desempenho global (Motowidlo & Van Scotter, 1994; Motowidlo et al., 1997; Van Scotter & Motowidlo, 1996). Cada vez mais os comportamentos contextuais são requeridos, implícita ou explicitamente, como comportamentos relacionados com as tarefas. Para além disso, alguns comportamentos podem ser vistos como relacionados com as tarefas num trabalho, enquanto noutro são considerados contextuais (Koopmans et al., 2011).

O desempenho nas tarefas e os comportamentos contra-produtivos no trabalho correlacionam-se de forma negativa moderada a forte (Sackett, 2002). Por seu lado, o desempenho contextual e os comportamentos contra-produtivos no trabalho correlacionam-se negativamente de forma fraca (Dalal, 2005). Deste modo, os indivíduos que se envolvem com regularidade em comportamentos de ajuda à organização tendem a não produzir frequentemente comportamentos disruptivos (ou vice-versa), contudo, esta relação é complexa podendo os dois tipos de comportamentos ocorrerem em simultâneo, pelo menos em alguma extensão (Spector & Fox, 2010).

Segundo Koopmans et al. (2011), embora ainda não haja investigação sobre a relação entre o desempenho adaptativo e as outras dimensões de desempenho, espera-se uma relação positiva com o desempenho nas tarefas e com o desempenho contextual e uma relação negativa com o comportamento contra-produtivo no trabalho. Por último, os autores consideram que estes quatro tipos de comportamento capturam o espectro total de comportamentos que constituem o desempenho individual em quase todos os trabalhos, embora a importância das dimensões e respectivos indicadores possam variar de acordo com o contexto específico. Desta forma, os autores esperam que o seu modelo heurístico, que integrou pela primeira vez estudos de diferentes áreas (gestão, saúde ocupacional e psicologia do trabalho), constitua uma alternativa válida para servir de guia à compreensão teórica e aplicação prática do constructo de desempenho individual no trabalho.

### 1.3. Um modelo do mundo do trabalho

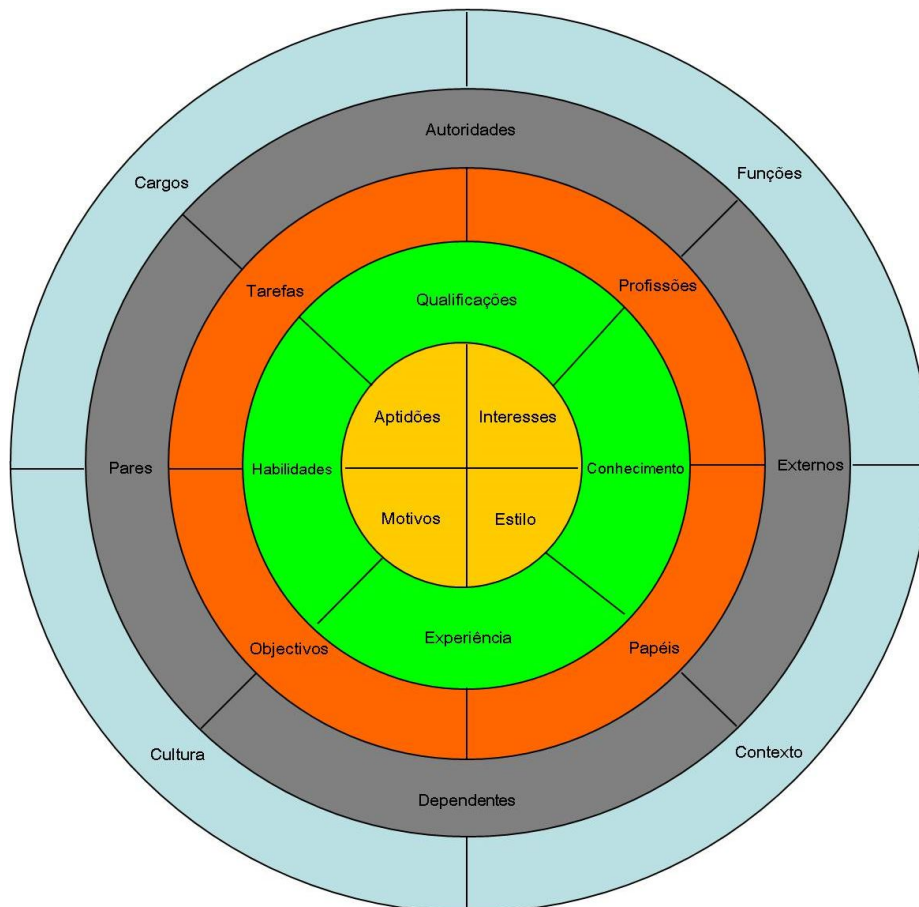
Segundo Kurz e Bartram (2002), para desenvolver um modelo de desempenho no trabalho é necessário esclarecer as diferenças entre comportamentos, desempenho e resultados, bem como considerar as formas como as variáveis pessoais e organizacionais interagem e se influenciam mutuamente. Isto porque, na realidade, a eficácia individual é tão complexa como constructo, quanto a eficácia organizacional. Assim, os indivíduos exibem diferentes modos de comportamento com diferentes juízes e estes últimos avaliam a eficácia individual sobre sequências longas de comportamentos, utilizando múltiplos critérios.

O Modelo do Mundo do Trabalho (*World of Work - WoW*) (Kurz, 1999, citado por Kurz & Bartram, 2002) tem sido desenvolvido nas duas últimas décadas, numa tentativa de reunir e integrar teorias académicas e a aplicação dos fluxos de avaliação profissionais. Este modelo visa delinear uma estrutura global unificadora, derivada a partir de uma colecção estruturada de taxonomias e conceitos, para descrever o comportamento, as competências e o desempenho no trabalho, e que possa ser aplicada à Gestão dos Recursos Humanos (GRH) com base nas competências. Assim, a estrutura do Mundo do Trabalho (*WoW*), constitui um esforço para fornecer um quadro no qual a noção ampla de eficácia individual pode ser descrita e analisada.

Segundo Kurz e Bartram (2002), o ponto de partida para a construção do modelo *WoW* foi a meta-análise de 20 estudos de validação realizada por Robertson e Kinder (1993), que demonstraram que as escalas de personalidade e de aptidões têm consideráveis correlações ponto-a-ponto com dimensões relevantes de desempenho em Gestão. Por seu lado, a concepção do Mundo do Trabalho de Boyatzis (1982), para além do contributo em termos de componentes e relações entre os mesmos, forneceu a base para a representação gráfica do modelo *WoW*. No modelo deste último autor, as características pessoais, separadas em traços e motivações, são apresentadas num círculo no centro de um mapa radial, seguido por um círculo com os papéis sociais e auto-imagem e um círculo de habilidades subjacentes ao comportamento. Segue-se um círculo de exigências funcionais e situacionais e, finalmente, o ambiente é representado por um círculo exterior, que contempla o ambiente cultural e organizacional. Ainda, segundo Boyatzis (1982), cada um dos componentes relacionados com o desempenho tem algum impacto sobre os restantes.

De acordo com Kurz e Bartram (2002), o modelo *WoW* capta, na generalidade, as mesmas características das pessoas e dos ambientes do modelo de Boyatzis (1982), mas apresenta uma estrutura mais pormenorizada, bem como um mapeamento topográfico, que coloca os elementos relacionados próximos uns dos outros. No modelo *WoW* o mapa radial é composto por cinco domínios, cada um com quatro segmentos (ver a figura 5). Os dois domínios interiores relativos às variáveis pessoais, *Disposições* e *Realização*, representam características das pessoas. Os dois domínios mais exteriores, relativos às variáveis do ambiente, *Organização* e *Relações Sociais*, representam as características da organização. Finalmente, o quinto domínio, *Vida no Trabalho*, está localizado no *interface* entre as pessoas e as características da organização. Seguidamente, descrever-se-á sumariamente esta estrutura nos termos dos cinco domínios apresentados na figura 5, bem como as relações entre os mesmos, com vista a uma compreensão do modelo.

**Figura 5.** Modelo do Mundo do Trabalho (*WoW*), retirado de Kurz e Bartram (2002, p. 241)  
© SHL Group plc



### 1.3.1. O Domínio das Disposições

No modelo *WoW* as *disposições* abrangem as aptidões e a personalidade, sendo conceptualizadas como características pessoais subjacentes, que são moldadas lentamente através das experiências de desenvolvimento e levam os indivíduos a actuarem de forma típica:

- *Aptidões* - cobrem o raciocínio e habilidades de aprendizagem;

- *Interesses* - abrangem os padrões de preferência relacionados com as escolhas vocacionais. O modelo *WoW* baseia-se na teoria de Holland (1985), que incorpora um modelo compreensivo abrangente de ajustamento pessoa-ambiente, e gira em torno de seis tipos de *personalidade vocacional* (*Realista, Investigativo, Artístico, Social, Empreendedor, e Convencional*). Esta teoria e correspondente taxonomia, resultado de profunda investigação e com ampla aplicação no campo prático, constitui uma importante base para diferenciar trabalhos e capacidades específicas relativas à função no que diz respeito às competências no mundo do trabalho, bem como proporciona a possibilidade de prever e planear mudanças de percurso profissional;

- *Motivos* - cobrem necessidades e valores subjacentes, ou seja, aspectos disposicionais que energizam e mantêm o comportamento no trabalho. Na sua forma actual, o modelo *WoW* incorpora quatro grupos de motivos (*Energia e Dinamismo, Sinergia, Intrínsecos, Extrínsecos*), derivados da análise factorial das 18 dimensões do Questionário de Motivação SHL (1992, citado por Kurz & Bartram, 2002);

- *Estilo* - abrange as consistências típicas inter-situacionais de comportamento ou personalidade, segundo o domínio do Modelo dos Cinco Factores (*Big Five* - por exemplo, Costa & McCrae, 2000; Goldberg, 1990, 1992).

### 1.3.2. O Domínio da Realização

No modelo *WoW* as *realizações* representam aquilo que as pessoas conseguem alcançar e reflectem a biografia ou história de vida de trabalho. Ao avaliar pessoas é importante distinguir entre o que se espera que tragam com elas em termos de experiência profissional (as suas realizações) e o que se espera que sejam capazes de aprender e desenvolver, uma vez escolhidas (o seu potencial). Assim, a realização cobre as áreas das qualificações, experiência, conhecimento e habilidades (*skills*). Estas são as



principais áreas de interesse para os empregadores, especialmente, quando avaliam a adequação de candidatos experientes a empregos, ou quando analisam as necessidades de formação:

- *Experiência* - constitui por direito próprio um importante domínio, que aborda a história de experiências de trabalho relevantes acumuladas por um indivíduo e que podem ser determinantes para o seu desempenho futuro numa determinada organização;

- *Qualificações* - incluem certificados de habilitações literárias e trabalhos relevantes, por exemplo, licenças profissionais e formação específica da organização. As qualificações relacionadas com o trabalho, em oposição às académicas, certificam que a competência foi alcançada num determinado momento. As qualificações têm uma grande importância prática, pois muitas vezes são requisitos para os indivíduos terem sucesso em certas profissões;

- *Conhecimento e habilidades (skills)* - o conhecimento refere-se à informação que o indivíduo tem em áreas específicas e as habilidades são a capacidade de executar tarefas físicas ou mentais. Ambos são relevantes para a conceptualização da perícia profissional e englobam: *Saber o quê* - conhecer dados, factos, informações, coisas e processos; *Saber porquê* - conhecer teorias, princípios, modelos, entender a lógica, as razões. Isto é particularmente importante na resolução de problemas e na prática profissional, onde a escolha de métodos e interpretação de informações pode ser derivada da perspectiva teórica adoptada; *Saber como* - aplicar métodos, técnicas e procedimentos; *Saber quando* - reconhecer os problemas, o tempo de intervenção, coordenar informações contraditórias e fazer julgamentos oportunos. O *saber o quê e porquê* reflectem-se no segmento do domínio da obtenção de conhecimento. O *saber como* reflecte-se no segmento dos *skills* e o *saber quando* no segmento de experiência. O segmento das qualificações contém declarações de competência, o que representa o reconhecimento formal das realizações que geralmente incorporam misturas de todos os quatro tipos de *saber*. As qualificações académicas tendem a focar-se mais no *quê e porquê*, enquanto as qualificações práticas mais no *como e quando*.

### 1.3.3. O Domínio Organizacional

Este domínio abrange as *variáveis organizacionais* que podem ter impacto sobre o desempenho das pessoas no trabalho. Em termos de medida é o domínio relacionado com a análise do trabalho e elaboração de perfis profissionais, envolvendo:

- *Cargos* - representam o conjunto de comportamentos relacionados com a tarefa que um indivíduo tem de realizar para fazer o seu trabalho;

- *Cultura* - refere-se aos sistemas de crenças existentes numa organização que têm impacto sobre os objectivos do trabalho e avaliação do desempenho das pessoas;

- *Funções* - referem-se aos deveres e papéis que a organização espera que o trabalhador execute (por exemplo, gerir os recursos de produção, desenvolver os colaboradores, etc.).

- *Contexto* - refere-se a uma gama de características situacionais de um cargo. Estas podem ser em termos do nível hierárquico do emprego, da localização, da divisão ou da comunidade em que está inserido. Como categoria também serve para representar variáveis externas que podem ter impacto no comportamento das organizações e dos seus funcionários, tais como fusões, situação económica, mudanças da sociedade, etc.

### **1.3.4. O Domínio das Relações Sociais**

Este domínio representa as estruturas sociais e processos de interacção em curso no local de trabalho, que têm uma profunda influência no comportamento dos indivíduos, quer dentro da organização, quer fora da mesma. O modelo *WoW* engloba quatro categorias de *relacionamento social no trabalho*, sendo as mesmas definidas em termos de relações de poder, controlo e responsabilidade. Assim, no local de trabalho, os indivíduos podem ter relacionamento com:

- *Autoridades* - os que estão em posições superiores (por exemplo, os gerentes de linha) e que lhes definem os rumos e metas a atingir;

- *Dependentes* - aqueles que os mesmos gerem (subordinados directos ou aqueles para quem eles são o gestor de recursos);

- *Pares* - os colegas na organização com igual posição de controlo;

- *Externos* - as pessoas relevantes fora da organização (por exemplo, clientes ou fornecedores), com quem os mesmos têm de interagir, a fim de realizar o seu trabalho.

A figura 5 (p.41) diferencia visualmente as relações verticais (acima ou abaixo na hierarquia) e as relações laterais (dentro ou fora da organização). As relações sociais são importantes para prever e explicar o comportamento das pessoas e, ainda mais, para explicar as diferenças de percepções de desempenho. A investigação em *feedback* a 360 graus (Warr & Bourne, 1999, citados por Kurz & Bartram, 2002) constatou que as

correlações entre gestor de linha e auto-avaliações de desempenho raramente ultrapassam .35, mesmo com instrumentos de avaliação altamente precisos. Segundo Kurz e Bartram (2002), este resultado sugere que pode ser ilusória a procura de uma medida objectiva do *verdadeiro desempenho no trabalho*, pois este pode legitimamente ser julgado de forma diferente, de acordo com as diferentes perspectivas organizacionais dos superiores directos, dos subordinados, colegas ou clientes.

### 1.3.5. O Domínio da Vida no Trabalho (*Working Life*)

No modelo *WoW* o domínio *vida no trabalho* destina-se a fornecer um quadro para descrever, explicar, prever e modificar os comportamentos relacionados com o desempenho, os resultados, as escolhas e os estados. Localizado no *interface* entre as variáveis *interiores* (pessoais) e as *exteriores* (situacionais), encontra-se segmentado em quatro categorias:

- *Tarefas* - englobam as variáveis da vida profissional relacionadas com as exigências de trabalho, com incidência nos comportamentos observáveis;

- *Profissões* - dizem respeito às variáveis que cobrem a escolha da carreira (escolha vocacional) e a classificação em termos de ocupações e profissões. As mesmas têm estreita ligação com a definição de requisitos em termos de função do domínio organizacional. Assim, as organizações seleccionam ou formam pessoas para desempenharem funções específicas de determinada profissão ou ocupação, que exigem a aplicação de conhecimentos e *skills* especializados;

- *Papéis* - referem-se às variáveis relacionadas com processos dinâmicos e estados, tais como as que se reflectem nas relações diádicas indivíduo-equipa ou, ainda mais amplamente, nas relações indivíduo-grupo. As expectativas de papel são moldadas pelo contexto de relacionamento social vigente;

- *Objectivos* - estas variáveis dizem respeito, principalmente, aos estados emocionais e afectivos, por exemplo, a relação da satisfação no trabalho de um indivíduo com os seus resultados de desempenho, ou níveis de stresse induzidos por conflitos entre os valores pessoais e a cultura organizacional vigente. A adaptação no modelo *WoW* é vista como intimamente relacionada com o alcançar de objectivos, constituindo o processo de compatibilização dos objectivos organizacionais e individuais um aspecto central da gestão de desempenho.

Segundo Kurz e Bartram (2002), o domínio central da *vida no trabalho*, segmentado nas quatro categorias acima descritas, fornece uma base para conceptualizar numa forma descritiva, mais do que avaliativa, as questões relacionadas com a vida no trabalho e para ligar as características psicológicas das pessoas com as variáveis organizacionais ou contextuais. Para este efeito, as quatro categorias ou segmentos anteriores estão elaborados da seguinte forma:

- *Tarefas* - tenta capturar, no geral, as actividades directamente observáveis e os aspectos intimamente relacionados com a vida profissional. A taxonomia de competências de trabalho correspondente pretende ser, tanto quanto possível, geralmente aplicável, sendo para este fim amplamente assente em teorias bem fundamentadas de inteligência, de motivação e da personalidade;

- *Profissões* - está projectado para capturar as escolhas de carreira e outros aspectos vocacionais, sendo amplamente baseado na teoria dos *Tipos Vocacionais* (Holland, 1985), pelo que também fornece o ponto de partida para a captura do conhecimento geral relativo à função. Central para este segmento é uma taxonomia de tipos vocacionais e famílias de trabalhos;

- *Objectivos* - visa dar conta dos objectivos tangíveis e resultados ou critérios de desempenho que são valorizados por uma variedade de avaliadores. A taxonomia correspondente é em grande parte baseada em teorias motivacionais ou de necessidades;

- *Papéis* - representa os processos sócio-dinâmicos no trabalho. Neste caso, uma ampla taxonomia de processo de interações foi adoptada, baseada em teorias relativas ao grupo social, dinâmicas e transacionais.

### **1.3.6. Interações entre os cinco domínios do modelo *WoW***

Segundo Kurz e Bartram (2002, p. 248), “as formas de categorização do desempenho na vida profissional são destinadas a capturar e representar o que realmente acontece no local de trabalho”, devendo englobar sequências comportamento-resultados de curto prazo (por exemplo, um diálogo com o cliente), bem como sequências de longo prazo (por exemplo, percurso profissional de um indivíduo). Desta forma, estas sequências podem servir como indicadores positivos ou negativos de eficácia e, portanto, ressaltar um bom ou um mau desempenho. Ainda, de acordo com os autores,

os segmentos dos cinco domínios do modelo *WoW* interrelacionam-se de forma acentuada e interagem dinamicamente.

As *disposições* são responsáveis por impelir os indivíduos a agir de determinada maneira, embora a actuação dos mesmos seja mediada pelas *realizações* e moderada pela *situação*. Isto porque as consequências do desempenho na vida profissional manifestam-se em determinados resultados que ajudam a construir o portfólio de realizações e, por sua vez, a longo prazo, também influenciam as disposições. Deste modo, as realizações medeiam a relação entre as disposições e a vida profissional.

As *características da organização* pressionam os indivíduos a mostrar os comportamentos socialmente aceites na mesma, bem como a atingirem os resultados esperados. Contudo, as exigências e possibilidades situacionais podem ser percebidas de forma bastante diferente pelos indivíduos, autoridades, subordinados, pares e entidades externas (por exemplo, clientes). Assim, a relação das características da organização com os comportamentos e resultados individuais é mediada pelas percepções e opiniões das relações, dentro do domínio das relações sociais. Por sua vez, o comportamento e os resultados do indivíduo podem afectar as características da organização, sendo moderados pelas atitudes e expectativas próprias do observador. Deste modo, as *relações sociais* medeiam a relação entre a organização e a vida profissional.

#### **1.4. Síntese do capítulo**

Ao longo da história da humanidade o trabalho enquanto actividade sofreu alterações profundas, quer ao nível das tarefas, quer ao nível do significado associado. Nos últimos dois séculos essas alterações foram particularmente marcantes, tendo o trabalho conquistado um papel central no desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades modernas. O trabalho enquanto actividade puramente manual, assegurado pelos indivíduos das classes mais baixas e visto como desprestigiante, assumiu progressivamente formas mais humanizadas e deu lugar a uma actividade onde se privilegia cada vez mais a natureza intelectual, e através da qual as pessoas podem conquistar prestígio e auto-realização e contribuir para progresso das sociedades.

Estando o trabalho associado à criação de valor, condição essencial para a sobrevivência das organizações, compreende-se que nas últimas décadas o constructo de

desempenho individual no trabalho se tenha tornado central na psicologia industrial e das organizações. De acordo com Viswesvaran e Ones (2000), grande parte da Seleção de pessoal baseia-se na premissa de seleccionar a partir de um conjunto de candidatos, aqueles que são susceptíveis de ter um melhor desempenho no trabalho. A avaliação dos indivíduos é realizada para identificar os seus pontos fortes e pontos a desenvolver, de modo a desenhar programas de formação para melhorar o desempenho e permitir decisões de colocação óptimas. Ainda, a avaliação do desempenho, *feedback* e sistemas de recompensas fazem uso da informação de desempenho dos trabalhadores. Embora não exista claro consenso sobre o que constitui exactamente o desempenho individual no trabalho (Koopmans et al., 2011), três dimensões gerais distintas de desempenho parecem emergir como comuns aos variados modelos globais existentes (Viswesvaran & Ones, 2000; Rotundo & Sackett, 2002): *desempenho nas tarefas*, *desempenho contextual* e *comportamento contra-protetivo no trabalho*. Segundo Koopmans et al. (2011), é ainda necessário acrescentar a estas três dimensões uma outra - *desempenho adaptativo* - importante para fazer face ao ambiente em constante mutação em que as organizações operam nos dias de hoje.

As organizações precisam de colaboradores com elevado desempenho para comercializarem os seus produtos e serviços, atingirem os seus objectivos e alcançarem vantagem competitiva. Contudo, o desempenho também é importante para os indivíduos, pois terminar tarefas dentro dos prazos e trabalhar com competência pode ser uma fonte de satisfação proporcionadora de sentimentos de domínio e orgulho. Por seu lado, o fraco desempenho e o não alcançar as metas pode ser experimentado como insatisfatório ou mesmo como um fracasso pessoal (Sonnetag & Frese, 2002). Além disso, o desempenho quando reconhecido por outras pessoas dentro da organização é frequentemente recompensado através de benefícios financeiros ou de outra natureza. Deste modo, o desempenho constitui um dos mais importantes pré-requisitos para o desenvolvimento do percurso profissional e sucesso no mercado de trabalho. Embora possa haver excepções, os indivíduos com elevado desempenho são promovidos com mais facilidade e, geralmente, têm melhores oportunidades de carreira do que os indivíduos com baixo desempenho (Van Scotter, Motowidlo & Cross, 2000).

As mudanças notáveis em curso no mundo do trabalho e nas organizações estão a ter implicações na conceptualização e compreensão do conceito e requisitos de desempenho, que se encontram eles próprios em constante mutação. Para fazer face a

este desafio, Sonnentag e Frese (2002) sugerem cinco linhas de orientação, que ilustram possíveis e necessários caminhos para investigar e desenhar novas maneiras de definir e medir o desempenho individual: a importância da aprendizagem contínua; a relevância da proatividade; o aumento do trabalho em equipa; a globalização; e a tecnologia.

Por último, a eficácia organizacional está altamente dependente do desempenho individual dos colaboradores, mas o oposto também é válido, pelo que tentar captar toda a complexidade do desempenho no trabalho implica entender as formas como as variáveis pessoais e organizacionais interagem e se influenciam mutuamente (Kurz & Bartram, 2002). As organizações necessitam de indivíduos com um desempenho de excelência, mas se não lhes proporcionarem as condições essenciais, pondo à sua disposição meios, um ambiente saudável e práticas de Gestão de recursos humanos adequadas, é pouco provável que o mesmo ocorra, bem como é provável que percam os seus melhores colaboradores para a concorrência. Para além disso, uma vez que o desempenho individual tem subjacente um conjunto de variáveis pessoais e competências que os indivíduos possuem, no próximo capítulo será analisada a temática do desempenho sob a óptica das competências.





## **CAPÍTULO 2**

# **AS COMPETÊNCIAS NO MUNDO DO TRABALHO**



## 2.1. O emergir do conceito de competências nas organizações

Etimologicamente, o termo é originário do latim *competentia*, que significa o que está para vir, o que está para se manifestar. A primeira abordagem científica do conceito de competência surgiu com os trabalhos de Chomsky (1965), que introduziu uma articulação entre competência e desempenho no comportamento linguístico. Para este autor, a competência é definida como o conhecimento que os indivíduos têm da sua língua, o seu saber linguístico. Por seu lado, o desempenho é a actualização da competência nos actos de comunicação, a sua realização concreta, o seu uso efectivo, isto é, o resultado da sua mobilização ou da sua actualização em situação, o que remete para o aspecto criador da utilização da linguagem.

Importado da linguística, o conceito de competências foi introduzido no mundo empresarial nos inícios dos anos 70 do século passado, sobretudo na Psicologia americana das organizações, quando vários autores como Ghiselli (1966), Mischel (1968) e McClelland (1973) começaram a pôr em causa o interesse das tradicionais provas de aptidões cognitivas e dos traços de personalidade como preditores do desempenho. De acordo com estes autores os testes de inteligência e aptidões cognitivas, os testes de personalidade, as tradicionais aptidões universitárias, os testes de conhecimentos, bem como os diplomas escolares, não só não prediziam o desempenho no trabalho, nem o sucesso na vida, tal como eram muitas vezes influenciados, quando se tratava de minorias, mulheres e pessoas originárias de meios sócio-económicos modestos.

Como alternativa para prever o sucesso no trabalho, no início dos anos 70 do século XX, McClelland e colaboradores (1973) da consultora *McBer and Company* desenvolveram um método denominado *mapeamento de competências*, que utilizaram pela primeira vez num processo de Selecção de Adidos Culturais (oficiais de informações) para o Ministério do Exterior dos Estados Unidos da América (EUA). Essa metodologia visava descobrir as características individuais que diferenciavam o desempenho excelente num trabalho, desenrolava-se em fases e incorporava duas ferramentas. A primeira, designada de *grupos critério*, consistia em identificar e reunir um grupo de Adidos considerados excelentes e outro grupo de Adidos considerados medianos. Estes dois grupos, formados com recurso a nomeações e avaliações dos chefes, pares e clientes, constituíam as amostras contrastantes. Depois, a metodologia

consistia em entrevistar os indivíduos dos dois grupos, recorrendo a uma segunda ferramenta altamente estruturada, designada de *entrevista de eventos comportamentais*. Estas entrevistas, sobre os eventos que os indivíduos consideravam significativos no seu trabalho, destinavam-se a perceber o que os tornava excelentes no seu desempenho nessas situações críticas, isto é, o que faziam (comportamentos), mas também quais os pensamentos e sentimentos que estavam na origem das suas acções. De seguida, os comportamentos, pensamentos e sentimentos extraídos das narrativas, através de um sofisticado método de análise de conteúdo eram agrupados em temas, que diferenciavam os indivíduos com desempenho excelente dos outros. Por último, os temas eram organizados segundo um pequeno conjunto de *competências*, hipotetizadas como os determinantes do desempenho superior no trabalho. Assim, as competências seriam as características subjacentes de um indivíduo que lhe permitiriam ter um desempenho de excelência num determinado trabalho. Este tipo de características, apenas encontradas no grupo dos indivíduos excelentes, constituiriam as designadas *competências diferenciadoras*. Com base nestas últimas, McClelland e colaboradores (1973) construíram um *modelo de competências*, que usaram para seleccionar os candidatos. Esta metodologia tornou-se referência nos dez a quinze anos posteriores, sendo principalmente usada em contextos de Seleção e desenvolvimento profissional (HayGroup, 2003; Mansfield, 2005).

Paralelamente, com as economias mundiais a entrarem em crise, o modelo das qualificações de cariz taylorista, adequado a um período de crescimento em que toda a mão-de-obra era absorvida (mesmo a mais desqualificada) por sistemas de trabalho fabris caracterizados por acções de trabalho muito concretas, começou a ser posto em causa pela sua falta de flexibilidade para fazer face a um contexto organizacional altamente instável e competitivo (Parente, 2004). Para dar resposta às novas exigências do mercado, mais do que ser qualificado, passou a ser fundamental saber combinar e utilizar, em cada contexto concreto da prática de trabalho, as capacidades e os saberes para obter um elevado desempenho, residindo aí o conteúdo contingencial e combinatório das competências, que responde às exigências do novo mercado de trabalho (Suleman, 2000). Assistiu-se, deste modo, ao deslocamento do discurso das qualificações, para o discurso dos saberes e das competências, o qual deu visibilidade aos aspectos cognitivos da actividade de trabalho. “É este reconhecimento e a sua valorização que marcam a diferença do discurso e, em alguns casos, das práticas

empresariais, fazendo emergir a competência como um conceito central nos novos modelos de gestão dos recursos humanos” (Parente, 2004, p. 305).

Segundo Zarifian (1999), a emergência dos modelos de competências para a Gestão das organizações deveu-se a três mudanças relevantes no mundo do trabalho. A primeira é a *noção de evento*, isto é, a frequência de algo que ocorre de maneira imprevista e que causa perturbações no desenrolar normal do sistema de produção. Este aspecto implica que as competências são algo difícil de conter nas predefinições da tarefa, pois os indivíduos estão constantemente a mobilizar recursos para resolver novas situações de trabalho. O *incremento da comunicação* constitui a segunda mudança. Num mundo altamente instável e competitivo é absolutamente necessário comunicar, para entrar em acordo sobre objectivos organizacionais, partilhar normas comuns para a sua gestão, etc. Por último, a *noção de serviço*, ou seja, atender ao cliente externo e interno da organização tornou-se central e presente em todas as actividades, sendo para isso fundamental a comunicação. De acordo com o autor, o trabalho deixou de ser visto como o conjunto de tarefas associadas descritivamente ao cargo, e tornou-se o prolongamento directo das competências que o indivíduo mobiliza face a uma situação profissional cada vez mais mutável e complexa.

Desta forma, o conceito das competências foi rapidamente introduzido nas empresas no início dos anos 80 do século passado. Apesar do termo integrar o quotidiano do mundo empresarial há três décadas, ainda existem divergências quanto ao conceito, nomeadamente, um duplo significado na Europa. Na origem latino-europeia, o vocábulo *competência* designa um saber apropriado, incorporado e pertencente a uma pessoa, ou seja, associado ao conhecimento implícito detido por uma dada pessoa, ao seu saber-ser. Por seu lado, a origem anglo-saxónica remete para disposições, capacidades e atitudes específicas, que permitem a todos os sujeitos obterem resultados, ou seja, está associado à noção de saber-estar e saber-fazer (Silva, 2004).

Decorrente destas divergências o termo *Gestão de competências*, em particular na área da Gestão de Recursos Humanos (GRH), tem vindo a ser colocado em diferentes perspectivas, tornando difícil perceber-se exactamente quais são as conotações concretas que lhes estão associadas. Este aspecto é particularmente importante porque esta diversidade de sentidos conduz, em termos concretos, a diferentes práticas de intervenção organizacional, que empregam metodologias e instrumentos distintos, com consequências e resultados substancialmente diferentes

(Ceitil, 2006), dirigindo a sua centralidade para o sujeito, para o conhecimento, para os resultados ou para a estratégia (Silva, 2004). Spencer e Spencer (1993) consideram três abordagens: a *Funcional*, a *Construtivista* e a *Comportamental*.

- Na *abordagem Funcional* a pesquisa é orientada para as funções que preenchem os objectivos estratégicos da organização, e é central a identificação das funções que são a chave do negócio: os produtos ou acções predominam sobre os processos. O conceito de competência está relacionado com tarefas e actividades e surge da combinação de atributos subjacentes a um desempenho bem sucedido na resolução de problemas. Esta abordagem procura integrar requisitos e desempenhos, através de conhecimento, capacidades e atitudes, aplicadas num determinado contexto de trabalho;

- Na *abordagem Construtivista*, a competência não se encontra no conhecimento, capacidade ou atitudes, mas na mobilização destas características para a acção, ou seja, maior exigência é requerida aos indivíduos para se envolverem num processo dinâmico de construção permanente de competências. Nesta perspectiva, a competência surge a partir da análise das disfunções organizacionais, devendo ser encarada como um processo e não como um estado.

- A *abordagem Comportamental*, devido ao impacto que tem causado na GRH Cascão (2004), e porque foi a seguida na elaboração desta investigação, é analisada mais em detalhe no ponto seguinte.

## **2.2. A abordagem comportamental das competências**

A abordagem comportamental das competências teve início com McClelland (1973) e foi posteriormente desenvolvida pelo mesmo, bem como por outros autores como Boyatzis (1982) e Spencer e Spencer (1993, p.9), que definiram *competência* como “uma característica subjacente de um indivíduo que tem uma relação causal com critérios de eficácia e/ou realização superior num trabalho ou situação”. De acordo com estes últimos autores, característica subjacente significa que uma competência pode ser uma parte profunda e estruturada da personalidade e pode predizer o comportamento da pessoa numa grande variedade de situações ou actividades profissionais, ao longo de um período razoável de tempo. A relação de causalidade significa que uma competência é origem ou permite predizer comportamentos e desempenhos. Por fim, os critérios de eficácia significam que uma competência prediz quem faz uma coisa bem feita ou mal

feita, de acordo com critérios específicos de medida. Segundo Ceitil (2006), esta definição enfatiza as competências como características profunda e solidamente estruturadas na personalidade e inteligência, que justificam um elevado desempenho. Aliás, é essa estruturação profunda que dá consistência às competências, distinguindo as pessoas realmente competentes daquelas que apresentam bons desempenhos apenas de forma ocasional.

No seu modelo, Spencer e Spencer (1993) recorrendo à analogia do *iceberg* (figura 6), descrevem a existência de duas dimensões nas competências. Para os autores, embora existam relações estreitas entre as duas dimensões, existem diferenças entre as competências enquanto *traços ou características* das pessoas e as competências enquanto *desempenhos concretos*, assim como na sua dinâmica de funcionamento. A dimensão desempenho ou comportamento observável corresponde à parte visível do *iceberg*, enquanto a dimensão características das pessoas corresponde à parte imersa. De acordo com o modelo, as habilidades e os conhecimentos aplicados revelados nas tarefas correspondem àquilo que é visível das pessoas, sendo os factores mais fáceis de desenvolver. Por seu lado, os valores, os motivos, os traços de personalidade e o auto-conceito, estando na base do modelo, correspondem à parte escondida e são mais difíceis de avaliar e desenvolver pelo seu carácter psicológico e holístico.

**Figura 6.** Representação do Modelo do *Iceberg* de Competências (Spencer & Spencer, 1993; retirado de Ceitil, 2006, p.100)



A analogia do *iceberg* conduziu à proliferação de diferentes perspectivas. Aqueles que estão ligados às escolas mais clássicas da utilização de sistemas de medida da personalidade enfatizam as competências ocultas profundamente estruturadas na personalidade, que influenciam e condicionam fortemente os comportamentos. Os mais preocupados com a dinâmica dos comportamentos e a expressão instrumental das acções sobre o desempenho profissional enfatizam a dimensão visível das competências, acentuando que elas só se exprimem e têm verdadeiro sentido na e pela acção. Para estes últimos, se bem que possam existir características pessoais ou traços, eventualmente preditores de um bom desempenho, pouco importa que uma pessoa os possua, se esse bom desempenho não ocorrer. Dir-se-á, nestes casos, que tem a capacidade e o potencial, mas não tem a competência. Nesta perspectiva, “a competência só existe verdadeiramente na e pela acção, isto é, a dimensão do *output* é que interessa e são os objectivos definidos ao nível do *output* que deverão orientar as intervenções em matéria de gestão de competências” (Ceitil, 2006, p. 95).

No sentido de criarem um consenso sobre o conceito de competências e de responderem a algumas críticas dos que defendem que a competência só existe verdadeiramente na e pela acção, isto é, a dimensão do *output*, Hofrichter e Spencer (1996) referem que, apesar das competências serem uma parte duradoura e razoavelmente profunda da personalidade, o que é importante é o desempenho e os resultados do trabalho. Por isso, as competências são tanto os conhecimentos e habilidades como outros comportamentos que demonstrem desempenhos superiores, reflexo de características subterrâneas, incluindo motivações, valores e auto-imagem.

De acordo com Harvey (1991), o conceito de competências poderá ser sistematizado num modelo designado por KSAOs:

- *Conhecimento (Knowledge)* - a informação necessária e específica para realizar as tarefas de uma função, tipicamente adquirida através da educação formal, da formação no local de trabalho e da experiência profissional. Segundo Prien, Goodstein, Goodstein e Gamble Jr (2009), o conhecimento é, normalmente, de natureza factual ou processual e não é directamente observado na acção, mas sim inferido;

- *Habilidade (Skill)* - proficiência no uso de instrumentos e equipamentos na função, adquirida num ambiente educacional ou aprendida na função de forma informal. De acordo com Prien et al. (2009), esta proficiência não se restringe ao aspecto manual dos equipamentos, mas envolve também a manipulação verbal e mental das pessoas e



idéias. Assim, refere-se ao que uma pessoa é capaz de fazer no trabalho, incluindo as tarefas puramente mentais (por exemplo, fazer contas), as tarefas de comunicação ou as tarefas físicas (por exemplo, conduzir um automóvel). As habilidades são sempre directamente observáveis e um certo nível de habilidade é normalmente definido como um padrão ou base para o sucesso no desempenho da acção;

- *Capacidade (Ability)* - capacidade (mental, física e/ou psicomotora) para executar uma acção ou tarefa, através da aplicação simultânea de conhecimentos e *skills*, bem como aprender novos conhecimentos ou *skills*. Não é observável directamente, mas sim inferida, constituindo construtos de ordem superior, tais como a inteligência, orientação espacial ou a resolução de problemas (Prien et al., 2009). As capacidades são medidas, frequentemente, por testes que fornecem estimativas acerca das capacidades específicas para realizar uma tarefa;

- *Outras (Other)* - são as características adicionais para fazer bem um trabalho. Esta categoria inclui as motivações, os interesses, as atitudes, os valores, e outras características de personalidade exigidas ao trabalhador.

Desta forma, segundo Shippmann et al. (2000), embora a definição possa ser mais ou menos abrangente, as competências são normalmente definidas como uma combinação de conhecimentos, habilidades, capacidades e outras características individuais (KSAOs) necessárias para o desempenho com sucesso de tarefas numa função. Por exemplo, Draganidis e Mentzas (2006, p.53) definem uma competência como “uma combinação de conhecimento tácito e explícito, comportamento e habilidades, que dá a alguém o potencial para a eficácia no desempenho das tarefas”. Shippmann et al. (2000) salientam, ainda, o aspecto comportamental das competências, que permite que sejam observáveis, medidas com confiança e, como tal, permite diferenciar o desempenho. Para além deste aspecto, as competências podem relacionar-se com o desempenho através de um simples modelo causal, que indica que as características pessoais (motivação, traços, auto-conceito e conhecimentos) ao serem activadas por uma situação, prevêm comportamentos que, por sua vez, predizem o desempenho. Na definição de competências há, então, que considerar que estas incluem uma intenção, uma acção e um resultado, constituindo um traço de união entre as características individuais e as qualidades profissionais exigidas para um eficaz desempenho (Hooghiemstra, 1994). Em suma, competente é aquele que age com

competência, no entanto, “a competência não resulta somente do agir, mas de um querer e de um poder agir” (Ceitil, 2006, p. 108).

De acordo com Woodruffe (1992), a transição na abordagem para uma perspectiva em que as competências só existem enquanto comportamentos, deve-se ao seguinte: as competências são de facto aspectos da personalidade, como traços e motivos, contudo, devido a esses termos serem mal compreendidos e herdarem a confusão que ainda envolve os traços, uma definição baseada nos comportamentos parece mais indicada. Assim, segundo Woodruffe (1992), uma competência é o conjunto de padrões de comportamento que o titular precisa trazer para o cargo, a fim de desempenhar as suas tarefas e funções com competência. O autor sugere, ainda, que sejam excluídas da definição de competências as componentes do desempenho no trabalho como *skills* técnicos, conhecimentos e habilidades.

Na linha de Woodruffe (1992), Kurz e Bartram (2002) afirmam que as competências se referem a repertórios comportamentais, isto é, a extensão e a variedade de comportamentos que um indivíduo pode executar, e os resultados que pode alcançar. Para os autores, uma competência não é o comportamento ou o desempenho em si, mas o repertório de capacidades, actividades, processos e respostas disponíveis, que permitem a algumas pessoas darem uma resposta mais eficaz a um conjunto de exigências do trabalho, quando comparadas com outras.

No sentido de explicitarem esta noção Kurz e Bartram (2002) recorrem à analogia do repertório comportamental de um músico. Para os autores, as actuações de um músico podem cobrir uma variedade de estilos e conteúdos e podem ser avaliadas como mais ou menos boas pelos ouvintes. Estas actuações ou desempenhos estão, evidentemente, abrangidos pelo repertório do músico e são uma consequência das suas competências como músico. Contudo, estas competências não são a mesma coisa que os desempenhos, mas aquilo que permite que estes últimos ocorram. Ainda, os comportamentos em que o músico tem que ser perito também não devem ser confundidos com os desempenhos. Deste modo, segundo Kurz e Bartram (2002, p. 230), o “desempenho é o conjunto coreografado de comportamentos que será julgado globalmente como “bom” ou “mau”, “eficaz” ou “ineficaz”, “bem sucedido” ou “mal sucedido””. Os autores salientam, ainda, que a natureza da competência do músico reside não apenas em desempenhos isolados (conseguir tocar bem uma ou algumas músicas isoladas), mas também na sua capacidade de generalizar e transferir

conhecimentos e habilidades de uma tarefa de trabalho ou função para outra (tocar bem vários estilos, conseguir adaptar melodias, improvisar, etc.).

Face ao analisado, percebe-se que o *focus* das competências incide nos comportamentos e não nos resultados ou consequências dos mesmos ou nos atributos pessoais sem expressão comportamental no ambiente de trabalho. Segundo Kurz e Bartram (2002) e Bartram (2012a) é, então, necessário clarificar a confusão entre duas palavras muito semelhantes que têm sido usadas para descrever dois construtos diferentes, embora relacionados. *Competência (competence)* refere-se à mestria em relação aos objectivos ou resultados especificados *a priori*. Neste sentido, a medida da competência no trabalho envolve a avaliação de desempenho, isto é, uma declaração sobre o padrão de realização de um indivíduo (aplicação de conhecimentos e habilidades) em relação a um conjunto pré-definido de padrões de desempenho profissionais ou exigências de trabalho. Segundo Parente (2004), a competência remete para uma atitude social de responsabilidade e de envolvimento no trabalho, o que implica o reconhecimento das organizações do empenho e mérito dos colaboradores, pelo que é sinónimo de profissionalismo. Por outro lado, as *competências (competency/competencies)* dizem respeito aos comportamentos que sustentam o desempenho de sucesso, ou seja, o que as pessoas fazem para atingirem os seus objectivos, como fazem para alcançarem os resultados necessários, o que permite o seu desempenho competente. Para Kurz e Bartram (2002, p.229) as competências são os “conjuntos de comportamentos que são fundamentais para a consecução dos resultados ou objectivos desejados”, ou seja, no mundo empresarial representam os comportamentos que servem de suporte à realização dos objectivos organizacionais. Assim, segundo os autores, as pessoas demonstram competência através da aplicação das suas competências orientadas para os objectivos no trabalho.

A abordagem comportamental das competências salienta de forma clara que as mesmas devem ser especificadas em termos de acção e não de características vagas. Segundo Green (1999), a operacionalização das competências deverá passar por uma definição operacional que mostre exactamente o que pode ser observado, quando uma competência está a ser utilizada. Para isso deve-se recorrer a uma linguagem comportamental muito concreta que descreva aquilo que se faz e pode, em simultâneo, ser observado ou ouvido. Na sequência, Kurz e Bartram (2002) referem que, enquanto a *liderança* não é uma competência, *liderar* é, pelo que é preciso ter cuidado para não

definir competências como coisas que as pessoas possuem (“ele tem muita liderança”), mas como comportamentos que as pessoas apresentam (“Ele proporciona muita liderança” ou “ele lidera muito bem”). Ainda, este esclarecimento obriga a reconsiderar alguns construtos que são muitas vezes considerados como competências (por exemplo, enérgico, convincente) e classificá-los como antecedentes ou determinantes da competência, em vez de competências, por si mesmos.

De acordo com Green (1999), a descrição operacional das competências deverá, para além do aspecto anterior, indicar as acções necessárias para fazer bem um trabalho, bem como organizar as tarefas, indicar uma orientação e servir como critério de avaliação. Deste modo, a natureza tangível das competências ajuda a reduzir os enviesamentos, estereótipos e avaliações distorcidas das pessoas, constituindo uma ajuda preciosa para os gestores reduzirem a sua subjectividade na tomada de decisão.

Em síntese, segundo Kurz e Bartram (2002) uma competência é um construto multidimensional que representa uma constelação de características da pessoa que resulta num desempenho eficaz no seu trabalho. Constitui, deste modo, um construto na *interface* entre as características das pessoas e as características das organizações. As várias características psicológicas unidimensionais (traços, motivações, valores, etc.) que sustentam as competências podem ser consideradas como componentes destas constelações, que podem ser extensas no caso de macro competências, ou limitadas, no caso de competências específicas. O principal factor que distingue as competências de outros constructos psicológicos compósitos é o facto destas serem definidas em relação à sua importância para o desempenho no trabalho, em vez de uma definição em termos do seu conteúdo puramente psicológico. Assim, diferem de construtos, tais como *skills* ou traços de personalidade, que são unidimensionais, que existem e podem ser medidos de forma isolada do contexto de trabalho.

Para avaliar adequadamente as competências é necessário esclarecer claramente o que se entende por uma resposta eficaz às exigências do trabalho, pelo que os comportamentos e resultados desejados devem ser especificados para servirem como pontos de referência para a avaliação dos homólogos reais produzidos pelos colaboradores. Salienta-se que estas sequências *comportamento-resultado* e, mais ainda, as percepções de eficácia, produzem efeitos de retorno nas pessoas e na organização, mudando gradualmente as suas características. Segundo Parente (2004), as competências são propriedade dos indivíduos, resultado da combinação e reconstrução

dinâmica das aprendizagens teóricas e práticas efectuadas nas suas trajectórias educativas e sócio-profissionais, para responderem adequadamente à realização dos objectivos, e estabelecem a relação entre as capacidades dos mesmos e o seu desempenho laboral. Ainda, podem constituir-se como um objecto de Gestão, pois é possível modelá-las e desenvolvê-las progressivamente, sendo que tal exige uma análise e um conhecimento profundo dos processos pelos quais se formam e desenvolvem, de modo a compreender-se a sua natureza e a se poder agir sobre elas.

Longe de estar finalizado, o construto de competências parece hoje encontrar-se numa fase amadurecida, embora exista alguma controvérsia conceptual, devido às várias abordagens “que procuram utilizá-la de acordo com determinados objectivos e interesses próprios e contextuais” (Cascão, 2004, p. 29). De acordo com Shippmann et al. (2000), as controvérsias que a avaliação baseada em competências apresentou no passado foram, principalmente, devido a ter sido desenvolvida e utilizada por inúmeros investigadores, muitos dos quais sem formação em psicologia, nomeadamente, nas áreas do método científico e da medição. No entanto, segundo os autores, existe evidência de um crescente rigor na abordagem das competências, que está emergindo como uma abordagem complementar à análise do trabalho.

### **2.3. Dos diferentes tipos de competências aos modelos de competências**

No sentido da sistematização do construto *competências* há, ainda, a considerar que as mesmas podem ser classificadas em diferentes tipos ou categorias. A denominação das categorias de competências é vasta, sendo que na maioria das vezes os investigadores definem a categorização de acordo com a sua própria teoria ou objectivo do estudo. Desta forma, devido a esta ausência de consenso, pelo menos aparente, analisam-se sumariamente algumas designações frequentemente referidas na literatura.

Segundo Jacobs (1989), as competências podem ser classificadas como *soft* ou *hard*, sendo ambas necessárias para o desempenho eficaz. Por exemplo, as competências de *análise* e *organização* são consideradas competências *hard*, enquanto a *sensibilidade*, a *criatividade*, o *relacionamento interpessoal* e *skills comportamentais* são competências *soft*. De acordo com o autor, as competências *soft* são qualidades pessoais muitas vezes invisíveis, mas que dominam e tornam possível a manifestação comportamental observável das competências *hard*.

Segundo Boyatzis (1982) e Spencer e Spencer (1993), as competências podem ser categorizadas em:

- *Competências básicas* - são as características essenciais, por exemplo, conhecimentos ou perícias básicas, tais como *saber ler*, que todas as pessoas necessitam ter para serem minimamente eficazes num determinado trabalho. Este nível de competências constitui o critério base para seleccionar os candidatos a admitir;

- *Competências críticas ou diferenciadoras* - são as que distinguem as pessoas com elevado desempenho das que tem um nível médio. Por exemplo, *a orientação para o sucesso* permite identificar indivíduos que estabelecem objectivos maiores do que os exigidos pela organização.

De acordo com Carrol e McCrackin (1998), as competências são geralmente organizadas em três categorias principais. A primeira diz respeito às competências *nucleares*, também designadas *core*, que foi proposta por Prahalad e Hamel (1990). Segundo estes últimos autores, estas competências são a base para a direcção estratégica, isto é, são algo que a empresa faz bem em relação aos outros concorrentes. As competências *core* podem ser de natureza tecnológica (por exemplo, *miniaturização*) ou de Gestão (por exemplo, *comunicação*), mas ambas são essenciais para o sucesso empresarial. A identificação deste tipo de competências requer o cumprimento de três parâmetros. Primeiro, devem possibilitar o potencial acesso a uma grande variedade de mercados. Segundo, devem contribuir decisivamente para a percepção dos benefícios do produto pelo cliente. Terceiro, devem ser difíceis de imitar pelos competidores, sendo que “será difícil se for uma complexa harmonização de tecnologias individuais e *skills* de produção” (Prahalad & Hamel, 1990, p.83). As competências *core* são “as aprendizagens colectivas na organização, especialmente como coordenar diversos *skills* de produção e integrar múltiplos fluxos de tecnologias” (Prahalad & Hamel, 1990, p.81), mas também envolvem a organização do trabalho, a entrega de valor, a comunicação, o envolvimento e um profundo compromisso para trabalhar de acordo com os limites organizacionais. Assim, as competências *core* referem-se aos comportamentos que são importantes todos os colaboradores manifestarem como, por exemplo, *orientação para os resultados* ou *orientação para a qualidade*, pelo que é melhor serem “institucionalizadas” dentro da organização.

Devido à força de trabalho da organização ser crucial em termos de criação de valor estratégico e desempenho organizacional, o conceito tem influenciado as práticas

de GRH. Deste modo, as competências *core* “são as características da organização, que a tornam inimitável e lhe dão vantagem competitiva”. Estas competências, também designadas de organizacionais, estratégicas ou críticas, dizem respeito às competências-chave indispensáveis à realização de orientações estratégicas das empresas, nomeadamente, a criação de valor (DGAP, 2006, p. 25). Por seu lado, este tipo de competências, apesar de imbuídas de uma dimensão individual, referem-se ao conjunto da empresa enquanto recursos, incluindo desde os processos de gestão e as tecnologias, até à experiência da organização, bem como os valores e normas (Parente, 2004).

A segunda categoria referida por Carrol e McCrackin (1998) é a *liderança / competências de gestão*. Esta categoria envolve competências que se relacionam com a liderança de uma organização e dos seus colaboradores para alcançar os objectivos pré-definidos. Estão, assim, relacionadas com a gestão, supervisão e desenvolvimento de pessoas. Como exemplos, os autores referem a *liderança visionária*, o *pensamento estratégico*, e o *desenvolvimento de pessoas*.

Quanto à terceira categoria identificada por Carrol e McCrackin (1998), a mesma envolve as *competências funcionais ou específicas* de um trabalho, ou seja, aquelas que são obrigatórias para um desempenho eficaz num determinado trabalho ou profissão. A este respeito, Ceitil (2006) refere que as competências podem ser diferenciadas em:

- *Competências transversais* - apresentam duas características, a transversalidade e a transferabilidade. Isto significa que estas competências devem ser isentas de especificidades profissionais e situacionais e serem passíveis de se exercerem, espontaneamente, num domínio diferente, não só no presente, mas também no futuro próximo. Como exemplo podem ser referidas a *comunicação oral*, a *iniciativa* e o *trabalho em equipa*, que devem ser asseguradas para promoverem a flexibilidade profissional dos trabalhadores, independentemente do processo produtivo onde se encontram integrados;

- *Competências específicas* - ao invés das competências transversais que podem ser exercidas em vários domínios, as competências específicas estão directamente associadas a uma actividade ou função e são hierarquizadas. Por exemplo, numa função administrativa poderá ser requerida uma competência específica denominada *gestão de arquivos*.

Contudo, as competências isoladas por si só têm pouco ou nenhum valor para as organizações, pelo que devem ser integradas e contextualizadas em categorias superiores, de modo a constituírem *modelos de competências*. São estes últimos que permitem, entre outras coisas, desenvolver aplicações para a Gestão dos vários subsistemas de recursos humanos, tais como a Selecção ou a Formação. Embora a definição possa variar de acordo com os diversos autores, os modelos de competências são normalmente definidos como colecções detalhadas de conhecimentos, habilidades, capacidades e outras características (KSAOs) necessárias para o desempenho de sucesso nos trabalhos ou funções (Green, 1999; Lucia & Lepsinger, 1999; Mansfield, 1996; Shippmann et al., 2000). “Os KSAOs individuais ou combinações de KSAOs são as competências, e o conjunto de competências é tipicamente referido como o modelo de competências” (Campion et al., 2011, p.226). Segundo Draganidis e Mentzas (2006), um modelo de competências é uma descrição narrativa das competências que têm verdadeiro impacto nos resultados de um determinado trabalho, grupo profissional, divisão, departamento ou outra unidade de análise, derivadas da observação do desempenho satisfatório ou excepcional. Habitualmente é considerado necessário apenas um grupo restrito de competências para caracterizar a maioria dos trabalhos ou funções. Assim, dependendo dos contextos do trabalho e da organização, um modelo de competências integra normalmente um grupo de 7 a 9 (Shippmann et al., 2000), 8 a 12 (Workitect, 2016) ou 8 a 15 competências (Mansfield, 2005).

De acordo com Boyatzis, Goleman e Rhee (2000), o processo de reunião de diferentes competências em categorias comportamentais superiores (abrangentes em termos de significado e estrutura) é chamado de agrupamento (*clustering*), classificação ou categorização de competências e tem como vantagem a melhoria da compreensão teórica e significado prático. Segundo os autores, existem duas formas principais de realizar este processo. A primeira consiste em optar por um agrupamento de acordo com a semelhança das características baseado numa base teórica (estrutura pré-definida) ou por um agrupamento empiricamente produzido com base na análise estatística. Embora a classificação numa base teórica seja a mais frequente pela sua parcimónia, num agrupamento as competências podem estar relacionadas empiricamente, isto é, a análise estatística pode permitir responder à pergunta, quais são as competências que se associam e são demonstradas em conjunto? A segunda forma de organização baseia-se no relacionamento contextual entre as próprias competências, por exemplo, pode ser



melhor agrupá-las pelo seu efeito de proximidade, pela sua independência ou mesmo pela forma como podem contribuir para o desenvolvimento das outras.

Segundo Boyatzis et al. (2000), quando as competências são agrupadas sob a égide de uma categoria superior é susceptível desenvolverem-se quatro tipos prováveis de relações:

- *Complementaridade* - o uso de diferentes competências em conjunto pode resultar num aumento de eficácia do desempenho (por exemplo, adaptabilidade e conscienciosidade podem aumentar a eficácia da tomada de decisão);

- *Manifestação alternativa* - dependentemente do contexto, determinada competência específica pode manifestar-se em detrimento de outra;

- *Compensatória* - diferentes pessoas, em diferentes situações, podem usar determinada competência em detrimento de outra para atingirem resultados semelhantes. Por exemplo, um indivíduo pode usar a *orientação para os resultados*, enquanto outro usa a *iniciativa*, mas ambos conseguem a inovação de produtos ou processos;

- *Antagonismo* - acontece quando o uso de determinada competência inibe a utilização de outra (por exemplo, o *autocontrolo* de impulsos e acções pode levar a um inibir da *iniciativa*).

Ainda, de acordo com Boyatzis et al. (2000), tal como existe relação entre competências sob a égide de uma categoria superior, existe também uma certa forma de relação entre estas últimas, que em conjunto e de acordo com as suas idiossincrasias relacionais formam os diferentes modelos de competências organizacionais. Desta forma, existem três tipos possíveis de relacionamento entre agrupamentos num modelo de competências:

- *Complementaridade* - o uso de diferentes agrupamentos em conjunto pode resultar num aumento da eficácia do desempenho;

- *Desenvolvimento* - o uso de competências de um agrupamento pode requerer a posse ou uso de competências de outro agrupamento (por exemplo, liderar requer autoconfiança);

- *Compensatória* - diferentes pessoas podem usar competências de um determinado agrupamento em detrimento de outro (por opção ou por défice), para atingirem resultados semelhantes.

Segundo Mansfield (2005), a abordagem dos modelos de competências iniciada nos anos 70 do século XX tornou-se prática corrente na GRH, tendo a metodologia evoluído de acordo com as mudanças no contexto organizacional, bem como em resposta às necessidades das pessoas que usam estes modelos para atender às exigências específicas das organizações. Contudo, apesar de algumas mudanças nos procedimentos, o estudo inicial de McClelland (1973) continua a fornecer linhas-mestras importantes para a construção de modelos de competências, tais como o *focus* nos indivíduos com desempenho excelente, o uso de entrevistas de eventos comportamentais, a análise temática da informação recolhida nas entrevistas, e a conversão dos resultados num pequeno conjunto de competências descritas em termos comportamentais específicos.

Este método tem vindo a complementar ou mesmo a substituir a tradicional *análise do trabalho*, diferindo da mesma em vários aspectos. Enquanto os modelos de competências se focam nas características pessoais e comportamentos desejáveis e necessários para desempenhar com sucesso um trabalho, a análise do trabalho preocupava-se mais com a compreensão das tarefas, papéis e responsabilidades, bem como *skills* associados com o trabalho em questão. “São formas complementares de olhar para a mesma coisa, com a análise das competências a fornecer uma especificação pessoal e a análise do trabalho uma descrição do trabalho” (Bartram, 2004, p.245). Contudo, segundo Campion et al. (2011), os executivos parecem prestar mais atenção aos modelos de competências, pelo que os mesmos constituem uma inovação na medida que são um caminho para as organizações terem mais em atenção a informação relacionada com o trabalho e as características dos empregados na GRH. De acordo com Campion et al. (2011) há, ainda, outras diferenças a destacar:

- A análise do trabalho foca-se no desempenho eficaz, enquanto os modelos de competências se focam no desempenho excelente. Deste modo, nos últimos há menos foco ou podem mesmo ser omitidos descritores de tarefas e KSAOs que não ajudam a perceber o elevado desempenho individual;

- Os modelos de competências incluem frequentemente descrições de como as competências mudam ou progridem de acordo com o nível do colaborador, ao passo que na análise do trabalho isso não é normalmente explanado. Tais progressões podem referir-se ao grau de emprego ou nível de remuneração (por exemplo, júnior, médio, sénior) ou ao nível de proficiência (por exemplo, iniciante, especialista);

- A análise do trabalho é normalmente indutiva (começando com as tarefas e KSAOs, para chegar a conclusões sobre o que é importante para o trabalho), enquanto os modelos de competências são mais um processo dedutivo (indo dos resultados para as tarefas e KSAOs);

- Os modelos de competências consideram em muitos casos as exigências futuras do trabalho, quer directa ou indirectamente. Não descrevem apenas o *status quo* como a análise do trabalho, mas são uma tentativa de olhar para o futuro ou mesmo tentar até definir esse futuro;

- Enquanto a análise do trabalho costuma produzir listas longas de tarefas e *skills* associados, os modelos de competências tendem a incorporar apenas um pequeno conjunto de características pessoais e comportamentos desejáveis, que são aplicados em várias funções ou famílias de cargos. Isto simplifica o sistema de RH, por exemplo, facilita comparações entre funções que requerem paridade no sistema de compensações e, ao evidenciar as semelhanças nas funções, facilita a mobilidade no trabalho;

- A análise do trabalho é raramente usada para promover mudanças dramáticas nas organizações, destinando-se principalmente a refinar e melhorar subsistemas de RH específicos ou práticas organizacionais. Por seu lado, os modelos de competências constituem-se frequentemente como ferramentas de intervenção e desenvolvimento organizacional, em oposição a um simples esforço de recolha de dados. Assim, segundo Mansfield (2005), funcionam bem como veículos para conduzir a mudança organizacional podendo, por exemplo, incluir competências como *promove a inovação*, *acelera a mudança* ou *valoriza todas as pessoas*;

- Nos modelos de competências os KSAOs aparecem normalmente descritos numa forma que os liga aos objectivos e estratégias de negócio, enquanto na análise do trabalho isso não é explícito;

- Por último, e talvez o mais importante, enquanto a análise do trabalho é normalmente conduzida para um determinado subsistema de RH, os modelos de competências são usados activamente para alinhar os subsistemas de RH, de modo a que a organização contrate, dê formação, avalie, compense, e promova os funcionários com base nos mesmos atributos. Esta abordagem integrada, diminui as inconsistências, e permite que os subsistemas de RH se reforcem uns aos outros para um impacto positivo máximo.

O desenvolvimento dos modelos de competências requer a correcta identificação das competências consideradas críticas para um desempenho de excelência, pelo que os responsáveis pela sua concepção devem incrementar abordagens para analisar a organização em questão. Segundo Briscoe e Hall (1999), há pelo menos três tipos de abordagem a considerar no desenvolvimento de modelos de competências:

- *Baseada na investigação* - envolve entrevistas de eventos comportamentais e recolha de informação com os profissionais de RH e executivos considerados excelentes, acerca das competências consideradas críticas para um desempenho de sucesso;

- *Baseada na estratégia* - considera que as organizações operam mudanças nos objectivos estratégicos para fazerem face à concorrência, o que se traduz em alterações nos requisitos de competências dos seus trabalhadores. Deste modo, procura-se identificar as competências de nível estratégico para satisfazer as necessidades futuras de adaptação a ambientes em rápida mudança, incluindo campos tecnológicos;

- *Baseada nos valores* - usa os valores próprios, normativos ou culturais da organização, para a construção das competências. Esta abordagem inclui pedir aos executivos seniores que escrevam os requisitos de competências desejáveis, para se usar uma linguagem exacta na formulação das competências.

De acordo com Mansfield (2005), em organizações com muitos trabalhos ou funções diferentes há duas abordagens ou estratégias básicas para o desenvolvimento ou construção de modelos de competências:

- *Um modelo para toda a organização (One-size-fits-all)* - envolve a criação de um único modelo que contempla 8 a 15 competências não específicas aplicáveis a uma categoria alargada de funções, tal como todos os cargos de gestão. Esta estratégia é frequentemente utilizada quando os gestores de topo querem promover a mudança organizacional, através de uma mensagem simples, clara e forte acerca dos valores e *skills* necessários para o futuro. É também usada quando os gestores de topo ou os recursos humanos querem soluções simples, ou pretendem implementar de forma rápida programas de impacto alargado. Assim, as principais vantagens são fornecer uma mensagem simples e clara a muitas pessoas acerca do que é importante, ser aplicável a muitos trabalhadores e promover uma linguagem comum para descrever *skills* e características importantes. Contudo, esta abordagem também tem um conjunto de desvantagens, tais como descrever competências desejadas que os trabalhadores

encaram como não aplicáveis aos seus trabalhos, ou ser menos útil que modelos de competências específicos para orientar os processos de Seleção e Formação para uma função particular;

- *Modelos múltiplos para as várias funções* - envolve a criação de um conjunto de 25 a 35 competências genéricas comuns, a serem usadas para a construção de todos os modelos. Depois, com recurso a peritos são identificadas as competências específicas para cada trabalho ou função, que requeira um modelo próprio. Desta forma, cada modelo de competências inclui um subconjunto das competências genéricas e algumas competências técnicas específicas da função ou funções em causa. Esta estratégia tem várias vantagens, tais como uma grande flexibilidade, que permite o desenvolvimento de modelos para as funções de todos ou quase todos os trabalhadores, e como os modelos são desenhados para cada trabalho ou função apresentam elevada validade facial e credibilidade. Deste modo, é frequentemente utilizada quando existem muitos trabalhos ou funções com poucas características em comum e, por permitir a comparação de requisitos para as diferentes funções, é particularmente útil nos casos em que as aplicações planeadas implicam um ajustamento indivíduo-função rigoroso para a Seleção, Planeamento de Carreira, Planos de sucessão e, actualmente, Identificação e Gestão de talentos. Contudo, esta abordagem também tem um conjunto de desvantagens, tais como a elevada complexidade decorrente, quer do elevado número de modelos que podem ter de ser construídos, quer das diferentes formas ou ferramentas usadas para a avaliação das diferentes competências. Outra desvantagem é que havendo poucas ou nenhuma competências comuns a todas as funções, a gestão de topo não pode usar esta estratégia para enviar uma mensagem forte acerca dos valores e *skills* necessários para o futuro.

Segundo Mansfield (2005), algumas organizações adoptam estratégias que combinam elementos das duas abordagens anteriores. Nestes casos é identificado um pequeno conjunto de competências *core* aplicável a todas as funções, que depois é suplementado com várias competências adicionais, dando origem a modelos específicos. As competências *core* enviam a mensagem com os valores e *skills* necessários para o futuro, enquanto as competências adicionais asseguram que cada modelo descreve os requisitos para as várias funções. A grande desvantagem desta estratégia é a produção de modelos com um número maior de competências, quando comparados com os modelos resultantes das duas estratégias anteriores. Em qualquer

dos casos, a escolha da estratégia a seguir na construção dos modelos de competências deve depender dos objectivos dos principais interessados, das necessidades dos usuários, do orçamento, do tempo disponível e das preferências da equipa responsável pela elaboração do projecto.

O modelo ou modelos de competências de uma determinada organização podem, ainda, ser integrados numa arquitectura mais abrangente, habitualmente designada de *Estrutura de Competências (Competency Framework)*, isto é, um conjunto de competências que reflectem a cultura e os valores da organização, e foram consideradas essenciais para a realização da sua visão, missão e estratégia. As competências são descritas num dicionário para garantir que os *skills* e características são descritos com os mesmos nomes de competência nos modelos e aplicações que são desenvolvidas (Workitect, 2016).

Por último, o desenvolvimento de um modelo de competências é um processo que requer várias etapas. Draganidis e Mentzas (2006), num estudo de 22 sistemas de gestão pelas competências e 18 sistemas de gestão do ensino, identificaram os passos mais comumente usados neste processo:

- *Criação de uma equipa de sistemas de competências* - reúne elementos dos recursos humanos, gestores de topo e colaboradores que detêm um profundo conhecimento das funções incluídas no modelo, para supervisão do projecto;

- *Identificação de métricas de desempenho e da amostra de validação* - é seleccionada uma amostra de colaboradores e com base na mesma é elaborada uma escala de proficiência, de modo a definir o desempenho superior, médio e marginal, para as funções incluídas no modelo;

- *Desenvolvimento de uma lista inicial de competências genéricas* - esta lista preliminar servirá de base para a construção do modelo e pode ser elaborada a partir de modelos de outras organizações, tendo em consideração a estratégia de negócio da organização em causa;

- *Definição das competências e indicadores comportamentais* - nesta etapa deve ser recolhida informação acerca das competências necessárias para as funções incluídas no modelo, com recurso a entrevistas, grupos de foco e questionários a gestores e trabalhadores. De acordo com Rodriguez, Patel, Bright, Gregory e Gowing (2002), o tamanho da organização influencia a escolha da metodologia a seguir. Organizações grandes como o governo devem privilegiar o uso de questionários para

recolher informação, de modo a alcançarem uma suficiente representação da população (amostra aleatória e estratificada de incumbentes e supervisores), ao passo que organizações pequenas podem privilegiar os grupos de foco;

- *Desenvolvimento do modelo de competências inicial* - um modelo inicial é desenvolvido com base na análise quantitativa dos questionários e análise de conteúdo dos temas provenientes das entrevistas e grupos de foco;

- *Verificação cruzada do modelo inicial* - é importante verificar a adequabilidade do modelo inicial, através da realização adicional de entrevistas, grupos de foco e questionários a gestores e trabalhadores que não participaram na definição do modelo inicial;

- *Refinamento do modelo* - a equipa responsável pelo projecto procede aos ajustamentos considerados necessários, com recurso aos mesmos tipos de análise utilizados no desenvolvimento do modelo de competências inicial;

- *Validação do modelo* - o processo de validação é um meio para verificar se as competências prevêm o desempenho de sucesso no trabalho. Assim, uma forma de verificação é a conversão das competências num questionário a ser usado para medir a eficácia individual no trabalho. Depois, este questionário é utilizado para avaliar os indivíduos da amostra identificados anteriormente com tendo desempenhos superiores, médios e marginais. Esta avaliação deverá ser conduzida por vários indivíduos, se possível, chefes, colegas e subordinados directos. Por fim, as classificações do questionário são correlacionadas com as avaliações de desempenho, para determinar se cada competência se relaciona com o desempenho no trabalho;

- *Finalização do modelo* - a última etapa envolve a eliminação de competências que não se correlacionam com as medidas de desempenho, de modo a obter-se um modelo validado e ligado ao desempenho eficaz.

#### **2.4. Gestão pelas competências: incursões nas realidades organizacionais**

Até ao início dos anos 60 do século passado as organizações viviam num ambiente de relativa estabilidade, que lhes permitia possuírem estruturas hierarquizadas e rígidas (Cascão, 2004). Durante este período, a maioria das empresas encontravam-se organizadas de acordo com o *modelo burocrático*, que tem como princípios

fundamentais um elevado grau de especialização, a divisão do trabalho até ao nível função, o uso de autoridade hierárquica e a dependência em regras formais e procedimentos operacionais estandardizados, com vista à manutenção de um controlo de gestão *top-down* e estabilidade organizacional (Lawler & Ledford, 1997).

No entanto, nas últimas décadas, os ambientes técnicos, económicos, culturais e de negócios têm vindo a mudar rapidamente (Motowidlo & Schmit, 1999), apresentando uma tendência dinâmica de evolução no sentido de uma cada vez maior complexidade, dinamismo e incerteza, sendo que hoje em dia essa é uma realidade incontornável. De facto, numa investigação conduzida em vários países pela *Boston Consulting Group – BCG* (Roghé, Toma, Kilmann, Dicke, & Strack, 2012), os executivos foram peremptórios a enumerar os seus principais desafios. Em primeiro lugar referiram o aumento da competitividade, em segundo a incerteza económica e em terceiro, o aumento da complexidade e a velocidade da inovação e mudança.

Actualmente, o mundo do trabalho encontra-se sob égide de mudanças dramáticas, muitas vezes, encapsuladas no termo *globalização*, que consiste num aumento a nível mundial das interconexões em praticamente todas as áreas de actividade. Este processo materializa-se em mais e diferentes intervenientes, num aumento dos acordos económicos e ausência de fronteiras para exercer o comércio, num elevado impacto das tecnologias da informação e num ambiente de trabalho mais complexo e dinâmico, devido a privatizações, *downsizing* e deslocalização de empresas para outros países com a migração de profissionais, quer de forma transitória, quer permanente (Thomas & Peterson, 2014).

As tecnologias da informação e comunicação, ao tornarem facilmente acessíveis enormes quantidades de recursos e permitirem a oportunidade de colaboração sem a necessidade de proximidade física, tornaram-se o principal factor impulsionador das transformações do mercado de trabalho, na medida que provocaram profundas alterações na forma como organizações e trabalhadores agem e interagem (Pereira & Rodrigues, 2013). Com o advento das novas tecnologias e numa economia global a natureza do desempenho alterou-se, exigindo às organizações não só padrões de excelência, mas a capacidade de mudarem rapidamente e de se adaptarem facilmente a um ambiente de negócios cada vez mais turbulento (Lawler & Ledford, 1997). Como consequência lógica desta nova realidade, caracterizada por um aumento exponencial da competitividade (Ceitil, 2006), as organizações se pretenderem sobreviver terão de



proceder a reestruturações profundas num sentido de maior flexibilidade organizacional (Cascão, 2004). Deste modo, a abordagem tradicional burocrática de organização passou a estar sobre forte crítica. De acordo com os seus críticos, o modelo burocrático tornou-se desajeitado e letárgico, pois não produz os níveis elevados de velocidade, qualidade e produtividade exigidos num ambiente de negócios global altamente competitivo, bem como não permite às organizações uma adaptação rápida a um contexto em constante mudança (Lawler & Ledford, 1997).

Para fazerem face à competitividade crescente os gestores devem aprender a alcançar uma vantagem competitiva sustentável (Ulrich & Lake, 1991), factor fundamental para atingir as estratégias organizacionais (Özçelik & Ferman, 2006). Por exemplo, criar produtos distintos, assegurar um fluxo contínuo de capital e desenvolver tecnologias são condições inevitáveis para permanecer no mercado (Lucia & Lepsinger (1999). Ainda, segundo Rodrigues (1998, citado por Ceitil, 2006, p. 15), a capacidade concorrencial, para além de ser decorrente de factores como a deslocalização dos meios de produção para países onde a mão-de-obra é significativamente mais barata, “desloca-se cada vez mais para a capacidade de captar e se conjugar informação em tempo útil, numa palavra, para a capacidade de inovar, ensaiando novos processos produtivos, detectando e explorando novos segmentos de mercado, diferenciando pela qualidade de forma versátil e não apenas buscando acréscimos de produtividade”.

Nos anos 80 do século passado a vantagem competitiva era tipicamente alcançada através de estratégias organizacionais formuladas com base na relação da empresa com o ambiente externo (abordagem “de fora para dentro”). Por exemplo, segundo Porter (1980), o início do processo de formulação da estratégia começa na análise da estrutura da organização e depois a mesma define o seu posicionamento em relação ao mercado e aos competidores, sendo a vantagem competitiva derivada da exploração das oportunidades e tendências aí encontradas. Contudo, mais recentemente, alguns autores têm vindo a defender uma abordagem de formulação da estratégia *baseada nos recursos da organização*. Esta abordagem “de dentro para fora” preconiza que a gestão de topo só pode conceber a estratégia da organização através da avaliação do portfólio dos seus recursos, pois é o mesmo que cria vantagens competitivas (Bas, 2008, 2012). Tidd, Bessant e Pavitt (1998; citados por Fleury & Fleury, 2004), referem-se à abordagem de Porter como *racionalista* e à baseada nos recursos da organização como *incrementalista*, uma vez que esta última incorpora e valoriza a aprendizagem

organizacional e a experiência para lidar com a complexidade e a mudança, como factores relevantes no processo estratégico e de obtenção da vantagem competitiva.

Segundo Grant (1991), os recursos são os factores disponíveis pertencentes ou controlados pela empresa, as unidades básicas de análise, que constituem os *inputs* para o processo de produção. Os recursos são convertidos em produtos ou serviços finais, através de uma ampla gama de outros activos e mecanismos de ligação, tais como tecnologia, sistemas de gestão da informação e sistemas de incentivos. De acordo com Barney e Wright (1998), três tipos básicos de recursos são importantes para as organizações alcançarem uma vantagem competitiva: *capital físico*, que inclui coisas como as instalações, os equipamentos e as finanças; *capital organizacional*, que inclui a estrutura e os vários sistemas (planeamento, coordenação, recursos humanos, etc.); *capital humano*, que inclui, entre outros, os *skills*, a capacidade crítica e o compromisso dos trabalhadores para com a empresa.

Reconhecendo o potencial do capital humano para alcançar uma vantagem competitiva, muitos autores têm aplicado a visão baseada nos recursos para a compreensão do papel dos RH nas organizações. Segundo Barney e Wright (1998), para identificar o valor dos recursos humanos de uma empresa, bem como o papel adequado da função RH na gestão desses recursos, para alcançar uma tal vantagem, é preciso fazer quatro perguntas. Estas questões envolvem o *Valor*, *Raridade*, *Imitabilidade* e *Organização*, ou o que é designado como *Estrutura VRIO*. De acordo com esta Estrutura, as actividades de RH que não acrescentam valor devem ser descartadas. Por seu lado, as actividades que são valiosas mas não raras, ou valiosas e raras mas imitáveis, não devem ser ignoradas. Estas são as actividades que os RH devem desempenhar para manter a paridade competitiva ou para proporcionar vantagens competitivas temporárias. Por exemplo, é admissível que as empresas concorrentes sejam capazes de imitar um sistema de Selecção de pessoal que identifica capacidades cognitivas, e *skills* técnicos e interpessoais que fornecem valor, no entanto, não conseguir identificar essas capacidades e habilidades através da Selecção pode resultar numa enorme desvantagem competitiva. Finalmente, as actividades de RH que são valiosas, raras, e não são facilmente imitadas, podem ser fontes de vantagem competitiva sustentada, mas apenas se a empresa está organizada para explorar e capitalizar sobre esses recursos. Este último aspecto pressupõe o desenvolvimento de colaboradores qualificados e motivados para oferecer produtos e serviços de alta

qualidade, a gestão da cultura da organização para incentivar o trabalho em equipa e a confiança, bem como requer o desenvolvimento de sistemas integrados de práticas de RH que suportem estes objectivos.

De acordo com Barney e Wright (1998), mais importante, porém, é que a *Estrutura VRIO* aponta para a necessidade de uma mentalidade totalmente nova em relação ao papel dos executivos de RH na organização. As práticas de GRH podem contribuir para uma vantagem competitiva reforçando as habilidades, atitudes e comportamentos (competências) que resultam, por exemplo, na criação de valor, através da redução de custos e/ou da melhoria da diferenciação do produto (Lado & Wilson, 1994). Deste modo, segundo Barney e Wright (1998), a *Estrutura VRIO* é uma ferramenta poderosa no auxílio da transformação da função RH num contribuinte para o desempenho da empresa a ser tido em conta ao nível estratégico, em vez de algo que apenas consome recursos. “O papel dos profissionais dos RH expandiu-se para incluir novas responsabilidades como parceiro estratégico e agente da mudança” (Ulrich, 1997; citado por Rodriguez et al., 2002, p.322). Ao permitir que os executivos de RH comuniquem claramente aos planeadores estratégicos a razão económica da existência do sistema de RH, esta *Estrutura* permite que os executivos de RH deixem de serem vistos como pessoas dos RH que trabalham num negócio, para passarem a ser vistos como pessoas de negócios que trabalham na função de RH (Barney & Wright, 1998).

Ainda, numa abordagem de formulação da estratégia *baseada nos recursos da organização*, Ulrich e Lake (1991) referem que os três meios tradicionais que permitem às empresas alcançarem uma vantagem competitiva sustentável são as suas capacidades financeiras, estratégicas e tecnológicas. Para Grant (1991) os recursos estão ligados à estratégia da organização, através do conceito de *capacidades*. As capacidades de uma empresa são aquilo que ela consegue produzir em resultado da cooperação e coordenação dos seus vários recursos, ou seja, as capacidades de uma empresa para empregar os recursos. As capacidades são a base para o desenvolvimento das competências *core* da empresa, termo usado por Prahalad e Hamel (1990) para descrever as capacidades centrais e estratégicas de uma empresa, que lhe podem proporcionar uma vantagem competitiva. Assim, segundo Grant (1991, p.119), “enquanto os recursos são a fonte das capacidades da empresa, as capacidades são a fonte principal da sua vantagem competitiva”.

De acordo com Grant (1991, p.122), as capacidades não são um simples reunir de recursos, mas envolvem padrões complexos de coordenação entre indivíduos e entre indivíduos e outros recursos, que se aperfeiçoam através da aprendizagem por repetição. Isto implica que uma organização deve motivar e socializar os seus membros, de modo a desenvolverem-se rotinas de trabalho, isto é, “padrões regulares e previsíveis de actividade constituídos por uma sequência de acções coordenadas por indivíduos”. Neste contexto, a cultura e liderança da organização desempenham um papel crítico de incentivo à cooperação, empenho e compromisso dos seus membros.

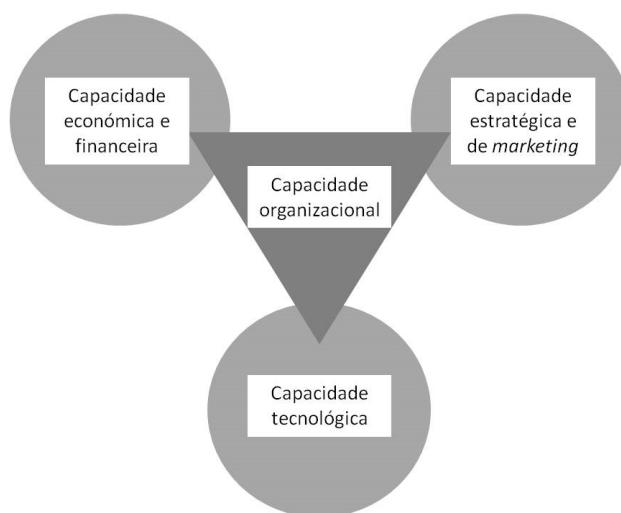
Em consonância com a perspectiva de Grant (1991), Ulrich e Lake (1991, p.77) defendem que os três meios tradicionais para alcançar uma vantagem competitiva sustentável (capacidades financeiras, estratégicas e tecnológicas) são insuficientes. Produzir produtos e serviços melhores ou mais baratos tem de ser suplementado pela *capacidade organizacional* – “a capacidade da empresa para gerir pessoas de modo a ganhar vantagem competitiva” (figura 7). Para estabelecerem a capacidade organizacional as empresas têm de se adaptar constantemente ao cliente e às necessidades estratégicas, pelo que toda a gestão interna deverá estar alinhada com o que se passa no ambiente exterior – condições do negócio, clientes e competidores.

Segundo Ulrich e Lake (1991), é necessária uma liderança que perceba as exigências externas e seja capaz de traduzi-las num conjunto de processos organizacionais, que resultem numa mentalidade partilhada entre fornecedores, trabalhadores e clientes, bem como incentive a liderança de cada trabalhador ao seu nível. As práticas de Gestão integradas que se complementam e promovem o desenvolvimento da unidade interna e externa tornam-se fundamentais para alcançar esta mentalidade partilhada, quer dentro da organização, quer fora dela. A unidade interna é conseguida quando os colaboradores compreendem o que é esperado e como se devem comportar. A unidade externa é conseguida quando os clientes concordam acerca dos valores da organização. Por último, é requerida capacidade de mudança aos colaboradores como entidades individuais e à organização como um todo, que permita a redução dos ciclos de tempo em todas as actividades, característica essencial para uma adaptação mais fácil a um ambiente de negócios cada vez mais competitivo.

De acordo com Ulrich e Lake (1991, p.77), “a capacidade organizacional é baseada na premissa que as organizações não pensam, tomam decisões, ou alocam recursos, são as pessoas que o fazem”. Este aspecto implica que qualquer estratégia ou

programa envolvendo uma ou mais das restantes três capacidades tem de ser implementado através dos colaboradores. Deste modo, depois dos planos financeiros, estratégicos e tecnológicos terem sido especificados, torna-se crucial criar compromisso por parte dos colaboradores, para a implementação dos mesmos. O capital humano assume, assim, o estatuto de recurso crítico para alcançar uma vantagem competitiva sustentável, pelo que será essencial desenvolver estruturas e processos internos que conduzam os colaboradores a deterem competências específicas da organização. Isto implica não só contratar pessoas que detêm à partida excelentes competências, mas ajudá-las a desenvolverem-nas através de práticas eficazes de RH.

**Figura 7.** *Capacidade organizacional* como fonte crítica da vantagem competitiva (adaptado de Ulrich & Lake, 1991, p.78)



Baseado na abordagem de Grant (1991) apresentada anteriormente, Bas (2008) desenvolveu um *Modelo para a Gestão Estratégica das Competências dos RH*. Este modelo procura, em termos gerais, integrar as competências dos membros de uma determinada organização no modelo estratégico alargado da mesma. Segundo o autor, no mundo competitivo dos negócios as empresas devem definir claramente uma estratégia adequada e serem capazes de a implementar de forma eficaz. Neste contexto, os RH devem ter um papel activo no processo de formulação da estratégia, nomeadamente, nos assuntos relacionados com os colaboradores. Depois da estratégia da organização ter sido delineada, cabe aos RH criarem um *modelo de competências* em consonância

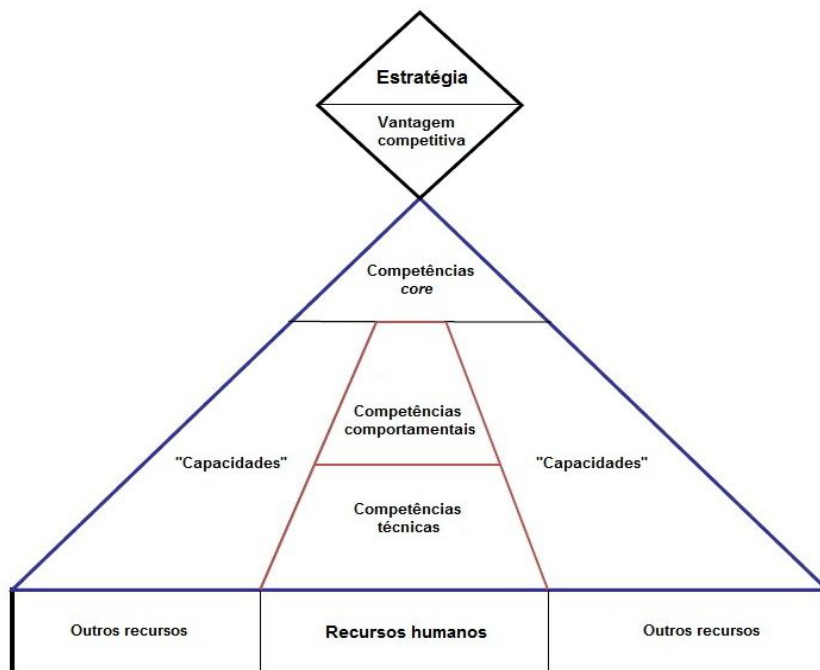
com os requisitos da mesma, o que implica uma metodologia em linha com o processo de formulação da estratégia. De acordo com o autor, este é o ponto onde a GRH pode assumir um papel de parceria estratégica para a criação de valor e constituir-se como um facilitador da implementação da estratégia.

Segundo Bas (2012), a parceria estratégica refere-se à partilha da responsabilidade das iniciativas estratégicas e alinhamento das actividades ou subsistemas de RH com a estratégia de negócios, tarefa central da GRH nos dias de hoje. Os RH só podem ser um parceiro estratégico real se: entenderem o negócio e desempenharem o seu papel no processo de formulação da estratégia; disseminarem a estratégia por toda a organização; tiverem um papel activo na implementação da mesma; e gerarem as competências necessárias para a realização da estratégia. De acordo com o autor, para facilitar a implementação da estratégia os RH precisam entender o mecanismo de formulação da mesma, de modo a interpretá-lo correctamente em acções a desenvolver. Essas acções devem ser organizadas de acordo com uma metodologia processual, que torne o fluxo de trabalho eficiente e as etapas da acção claras para implementação. O processo resultante deve usar os canais de comunicação formais da organização e ser projectado de forma a criar oportunidades de interacção entre a Gestão de topo, os profissionais de RH e restantes colaboradores, de modo a internalizar os objectivos estratégicos e fomentar a cooperação para alcançá-los.

O modelo de Bas (2008) encontra-se esquematizado na figura 8. No topo do modelo encontra-se a declaração de vantagem competitiva da empresa e a sua estratégia. Esta declaração é a proclamação das competências *core* da empresa, que são os produtos da colaboração das capacidades da mesma, originadas a partir da interacção dos vários recursos. Cabe ressaltar que as competências *core*, enquanto capacidades centrais e estratégicas, diferem das competências dos RH (individuais), pois embora imbuídas de uma dimensão individual são aprendizagens colectivas na organização, que a tornam inimitável e lhe dão vantagem competitiva (Prahalad & Hamel, 1990). No modelo as competências dos RH, isto é, dos membros da organização, ocupam um lugar central, pois cabe às mesmas iniciar o processo de interacção entre os diversos recursos e capacidades criadas, para que as competências *core* da empresa sejam desenvolvidas. Na parte inferior do modelo situam-se os vários recursos da empresa, entre os quais os RH, que ocupam um lugar central.

No modelo de Bas (2008) é dada particular atenção às competências dos RH, que correspondem à incorporação do modelo de competências dos RH no modelo estratégico alargado da empresa. Esta incorporação demonstra as inter-relações dos RH com os outros recursos, bem como as competências *core* e a estratégia da empresa. Cabe aos executivos dos RH assegurar que o modelo de competências integra as competências que os membros da organização em cada função ou família de funções devem possuir no presente e no futuro, para implementar e alcançar a estratégia definida. “É aqui que a parceria estratégica dos RH desempenha um papel crítico para ajudar a alcançar os objectivos estratégicos definidos pela gestão de topo. A gestão estratégica das competências dos colaboradores pelos RH é a chave para realizar a visão da empresa” (Bas, 2012, p.319).

**Figura 8.** Modelo para a Gestão Estratégica das Competências dos RH (Bas, 2008)



Deste modo, o modelo de competências deve incluir *competências comportamentais gerais* (competências transversais - por exemplo, liderança e trabalho em equipa), definidas de acordo com as especificidades da cultura e estratégia da organização, bem como *competências técnicas específicas* da área de especialização dos colaboradores (por exemplo, *know-how* específico de uma indústria ou capacidade para

usar um *software* específico). Esta estrutura em dois níveis reflecte a dupla missão dos RH de serem comportamentalmente orientados e tecnicamente hábeis para criarem as competências *core*, através da manipulação dos restantes recursos da empresa. Ainda, todas as competências incluídas no modelo de competências devem estar alinhadas para permitirem a integração dos vários subsistemas de RH num único sistema. Assim, o modelo de Bas (2008) enfatiza os RH como um activo crítico das organizações para alcançar a vantagem competitiva, cuja gestão adequada pode ser realizada se for baseada nas competências e manuseada de forma estratégica.

Por último, este processo é dinâmico, pois à medida que se vai desenvolvendo é possível que as competências dos colaboradores se vão aperfeiçoando, ou surjam mesmo novas competências, o que pode reflectir-se em competências *core* melhoradas ou novas. Isto permitirá criar possibilidades de formulação de novas estratégias, pelo que “o processo de facilitação da estratégia pelos RH cria um ciclo reprodutivo, que torna possível criar novas vantagens competitivas” (Bas, 2012, p.320).

Em síntese, diversos investigadores como Ulrich e Lake (1991), Grant (1991), Barney e Wright (1998) e Bas (2008, 2012) defendem uma abordagem de formulação da estratégia *baseada nos recursos da organização*. Esta abordagem “de dentro para fora” preconiza que a Gestão de topo só pode conceber a estratégia da organização, através da avaliação dos seus recursos. De entre os recursos das organizações é destacado o capital humano como um activo crítico para alcançar a vantagem competitiva. Esta abordagem enfatiza que somente as pessoas, através das suas competências, são capazes de iniciar e manter um processo interactivo entre os vários recursos, de modo a produzir as diversas capacidades organizacionais. Segundo Bas (2008, 2012), é a habilidade de Gestão para fazer os recursos interagir através de um processo de criação de valor, de modo a desenvolver um conjunto de competências *core*, que diferencia a empresa dos concorrentes e cria a vantagem competitiva. De acordo com o autor, a GRH pode ser realizada de forma eficaz se for baseada nas competências e manuseada de forma estratégica. Este é o ponto onde a GRH pode assumir um estatuto de parceiro estratégico para a criação de valor e constituir-se como um facilitador da implementação da estratégia. Segundo Rodriguez et al. (2002), as competências sustentam estes novos papéis da GRH, pois podem ser ligadas à missão estratégica e valores da organização e promovê-los. De acordo com os autores, a ligação das competências e actividades relativas às funções com a missão e objectivos da



organização fornece uma clara linha de vista entre o desempenho individual/equipa e o sucesso organizacional.

A investigação empírica parece suportar esta abordagem. Por exemplo, um estudo de Roghé et al. (2012) conduzido em vários países demonstrou que as capacidades organizacionais impulsionam o sucesso e que os aspectos comportamentais são determinantes, mas só quando estão alinhados com as capacidades estruturais da organização. Segundo os autores, as correlações significativas encontradas entre as capacidades comportamentais (liderança forte; colaboradores empenhados; uma cultura de colaboração) e a capacidade da empresa para criar valor, são indicadoras que as primeiras são vitais para o sucesso. Ainda, os resultados apontam para três prioridades de desenvolvimento organizacional que podem levar a ganhos consideráveis em termos de desempenho: alinhar os comportamentos dos colaboradores com a execução da estratégia; melhorar as práticas de RH de modo a atrair talentos, desenvolver as competências dos colaboradores e motivá-los de forma consistente a demonstrarem um elevado desempenho; alinhar a estrutura da organização com a estratégia de negócio.

Assim, as últimas décadas, caracterizadas por um contexto de rápida mudança, incerteza e forte competitividade geraram uma nova forma de pensar e agir das organizações, emergindo um novo paradigma de Gestão, que se caracteriza pela centralidade das pessoas no processo produtivo. As pessoas são vistas como sujeitos activos na mudança e tornaram-se no bem mais importante para as organizações, porque apenas elas detêm a capacidade de criar, inovar e inventar novos produtos e serviços, que asseguram a competitividade às empresas. Deste modo, as organizações têm procurado alcançar uma vantagem competitiva onde sabem que ninguém pode copiá-las, ou seja, no seu capital humano (Drucker, 1993). Obter os indivíduos mais competentes e formá-los para que evoluam ao mesmo ritmo que as mudanças do mercado tornaram-se os principais objectivos (Martínez & Castro, 2010). Neste sentido, as pessoas constituem um recurso estratégico em que as empresas devem investir, pois as suas qualidades são o único recurso que quando utilizado não perde valor, pelo contrário, cria valor e potencia-o através de uma propriedade de capitalização. Este facto implica que os recursos humanos devem ser um elemento prioritário a desenvolver, pois são os únicos capazes de tornarem as empresas verdadeiramente flexíveis e adaptáveis ao meio, porque garantem a sua capacidade de antecipação e de reacção à mudança.

Num mundo do trabalho que continuará em plena evolução e mutação, Hooghiemstra (1994) e Carretta (1994) consideram que a organização do futuro vai construir-se à volta das pessoas. Para estes autores, irá ser dada menos atenção às funções e a ênfase será colocada na qualidade do trabalho e nos processos, ou nas competências determinantes que os indivíduos devem adquirir para fazer face à mudança com sucesso. Pode, então, considerar-se que o binómio *trabalho-indivíduo* sofreu uma transferência de ênfase do primeiro elemento do binómio para o segundo. “Como consequência e no pressuposto de que as organizações mais competitivas são as que conseguem tirar melhor partido da potencialidade dos indivíduos que as integram, assiste-se a um deslocar do paradigma das qualificações, mais ligado ao trabalho e à tarefa para o paradigma das competências mais ancorado no indivíduo” (Neves, Garrido, Simões, 2006, p. 13). Enquanto a análise tradicional do trabalho define o mesmo em termos de elementos funcionais e com base nos instrumentos de descrição, análise e qualificação de funções, típicos dos modelos tayloristas, a *Gestão por competências* focaliza-se nas características e comportamentos pessoais necessários para o desempenho de sucesso, devido à necessidade de gerir a imprevisibilidade dos contextos profissionais (Casção, 2004). Uma das grandes vantagens do conceito das competências é permitir apoiar a GRH nas pessoas, independentemente do contexto empresarial, por essência instável, incidindo sobre os sujeitos e sobre o carácter interactivo que existe entre eles e o seu trabalho (Ceitil, 2006).

A operacionalização da centralidade das pessoas neste novo paradigma tem conduzido as organizações a abandonarem as práticas de uma Gestão de pessoal baseada numa “visão funcional (tradicional), que encara as actividades desta área como finalidade em si próprias, ou seja, desenvolvem-se de forma independente, sem criarem nenhum valor acrescentado” (DGAP, 2006, p.27) e a adoptarem, cada vez mais, modelos orientados para a Gestão de pessoas pelas competências, que preconizam uma nova relação entre a empresa e as pessoas, baseada na participação, envolvimento e comprometimento. De facto, os resultados da investigação evidenciam que: o desempenho das organizações decorre do desempenho dos seus colaboradores (Kurz & Bartram, 2002); o desenvolvimento pessoal e profissional dos trabalhadores está fortemente correlacionado com o desenvolvimento das organizações (DGAP, 2006); a adaptação das exigências do trabalho às competências das pessoas conduzem a satisfação e desempenho mais elevados, sendo que a adaptação será mais eficaz através

da abordagem das competências (Spencer, 1997; citado por Cascão, 2004); o elevado desempenho e a satisfação conduzem à retenção, porque empregados satisfeitos não estão predispostos a sair da organização” (Cascão, 2004, p.1).

Desta forma, o conceito de competências desenvolveu-se, em grande medida, a partir da pressão sentida pelas organizações para se tornarem mais eficazes na GRH (Wood & Payne, 1998). Ainda, passa a caber às organizações a responsabilidade de determinarem quais os comportamentos que levam a desempenhos superiores e de se apetrecharem de indivíduos com capacidades e disponibilidade de aprendizagem ao longo da vida, pois estes factores ajudam-nas não só a desenvolverem-se, como a tornarem-se mais competitivas no seu sector de actividade (Ceitil, 2006).

Segundo Le Boterf (1998), a principal justificação para o lugar-chave que as competências profissionais ocupam nas preocupações das grandes empresas, assenta na necessidade que as mesmas têm em confiar, não apenas nos quadros, mas também nos trabalhadores do núcleo operacional, de forma a poderem contar com o seu profissionalismo na capacidade de enfrentar os acontecimentos. Para este autor, o conceito de competência enquanto objecto da Gestão reflecte, ainda, uma convergência de interesses entre as empresas e os trabalhadores. Assim, poderá afirmar-se que os dirigentes tomam cada vez mais consciência que as competências são fulcrais para a obtenção de vantagem competitiva. Por seu lado, os trabalhadores, num contexto económico difícil onde o emprego se torna incerto, percebem que possuir um portfólio de competências e poder fazer valer-se dele é um trunfo não negligenciável, sendo que, para estes, o capital de competências torna-se um recurso indispensável para gerirem da melhor forma a sua mobilidade profissional e a sua empregabilidade.

Neste contexto, segundo Parente (2004), para além de dever existir nas empresas um *Sistema de Informação e Comunicação*, que possibilite o diálogo e troca de experiências entre colaboradores para alargamento do campo de competências é, igualmente fundamental, a GRH criar mecanismos de reconhecimento das competências dos colaboradores. O reconhecimento, ou seja, os julgamentos favoráveis, são importantíssimos para gerar e potenciar a mobilização das competências, ao criarem um sentimento de segurança interna e uma imagem positiva do *self*, que conduz ao empenhamento e reforço da acção. De acordo com a autora, os vários subsistemas de RH, nomeadamente, o do *Emprego e Mobilidade* e o da *Formação*, têm um papel importante no reconhecimento dos trabalhadores, através da criação de sistemas de

incentivos que podem assumir, ou não, formas pecuniárias, por exemplo, a progressão na carreira e a formação profissional.

Green (1999) salienta a importância de ajudar as pessoas a perceber como é que as suas acções se relacionam com a identidade e objectivos da organização onde trabalham, de modo a se envolverem no alcançar desses objectivos. Segundo o autor, este processo pode ser facilitado por duas práticas. Em primeiro lugar, possibilitando aos colaboradores a participação nos processos de tomada de decisão, de modo a aumentar o compromisso e, conseqüentemente, o desempenho. Em segundo, pela utilização das competências, descritas e operacionalizadas através de uma linguagem comportamental, que reduza a ambiguidade de significados. De acordo com Cascão (2004), o conceito de competências proporciona um conjunto de vantagens à Gestão, nomeadamente, permite a utilização de uma linguagem comum nas empresas, baseada em comportamentos observáveis, que possibilita que os critérios de realização se tornem muito claros, ou seja, fornece aos colaboradores um retrato claro daquilo que a organização espera deles. Assim, “a abordagem das competências é uma ferramenta que ajuda os colaboradores a chegarem a acordo sobre uma linguagem comum e a compreenderem o que se entende por um desempenho superior” (Özçelik & Ferman (2006, p.88), bem como proporciona uma maior clareza acerca da forma como o desempenho irá ser avaliado (Cascão, 2004). Isto facilita a obtenção de acordos no desenvolvimento de projectos internos, especialmente determinantes em momentos de maior resistência à mudança (DGAP, 2006).

Outra vantagem das competências, e dos modelos de competências, é que funcionam bem como estruturas unificadoras para uma série de aplicações na GRH (Mansfield, 2005). Ao proporcionarem uma linguagem comum nas organizações, fornecem uma fundação para a construção de modelos que constituem as bases para a integração das várias actividades ou subsistemas de RH (Bartram, 2004; Byham, 2004; Campion et al., 2011; Kurz & Bartram, 2002; Özçelik & Ferman, 2006; Rodriguez et al., 2002) e alinhamento dos mesmos com a estratégia.

Segundo Byham (2004), tem sido demonstrado em várias áreas da ciência que se obtêm melhores resultados, quando se tratam elementos interligados e coordenados como um sistema, em vez de serem tratados como elementos individuais independentes. As várias actividades ou subsistemas de RH podem formar um único sistema integrado, através da partilha de um conjunto de competências comum (modelo de competências).

De acordo com o autor, a aplicação da abordagem dos sistemas às actividades de RH resulta na GRH, o que se traduz em maior eficácia e menores custos. Os subsistemas reforçam-se mutuamente e os programas que fazem parte do sistema são potenciados pelas contribuições uns dos outros. Os subsistemas validam-se uns aos outros. A informação de diferentes fontes pode ser comparada e os dados de um componente podem ser utilizados para validar a eficácia dos outros. Por exemplo, a escala de *Avaliação de Desempenho* pode facilmente ser usada para validar a eficácia do subsistema de *Seleção* ou de *Formação*. Deste modo, são diminuídas ou mesmo eliminadas sobreposições desnecessárias e contradições nos objectivos e procedimentos, o que contribui para a validação de todo o sistema. Devido a todas as partes do sistema serem construídas sobre elementos comuns, há uma diminuição dos custos com a comunicação, instalação de novos programas e formação, pois colaboradores e gestores aprendem cada novo elemento mais rapidamente. Por último, a imagem do departamento de RH é melhorada, pois esta entidade é vista como tendo metas definidas e um programa organizado para alcançá-las.

O objectivo primário dos modelos de competências é alinhar o comportamento individual com as estratégias, metas e valores organizacionais, através da tradução dos mesmos em comportamentos específicos (Özçelik & Ferman, 2006). “Alinhando o plano estratégico com as competências, a organização pode derivar com eficácia as estratégias de Recrutamento, Seleção e Formação que suportarão as necessidades futuras projectadas, resultando em colaboradores de alto desempenho e organização de alto desempenho” (Rodriguez et al., 2002, p.322).

Os modelos de competências assumem, deste modo, um papel central na GRH, pois é a partir deles, ou seja, das competências que descrevem e operacionalizam, que todos os outros subsistemas de RH operam. Neste sentido, o subsistema de *Recrutamento e Seleção* escolhe, com base no modelo, as pessoas que entre os candidatos possuem, à partida, as competências adequadas à organização; o subsistema de *Emprego e Mobilidade* actua com base no propósito da garantia aos trabalhadores de segurança no emprego, criando para cada um possibilidades de desenvolvimento e promoção profissional, de acordo com as suas competências; o subsistema de *Formação* tentará dotar os colaboradores com as competências críticas para a organização e potenciar a sua mobilização em actividades de trabalho; o subsistema de *Remuneração e Incentivos* deve orientar-se pelos princípios de equidade e de justiça, atribuindo os

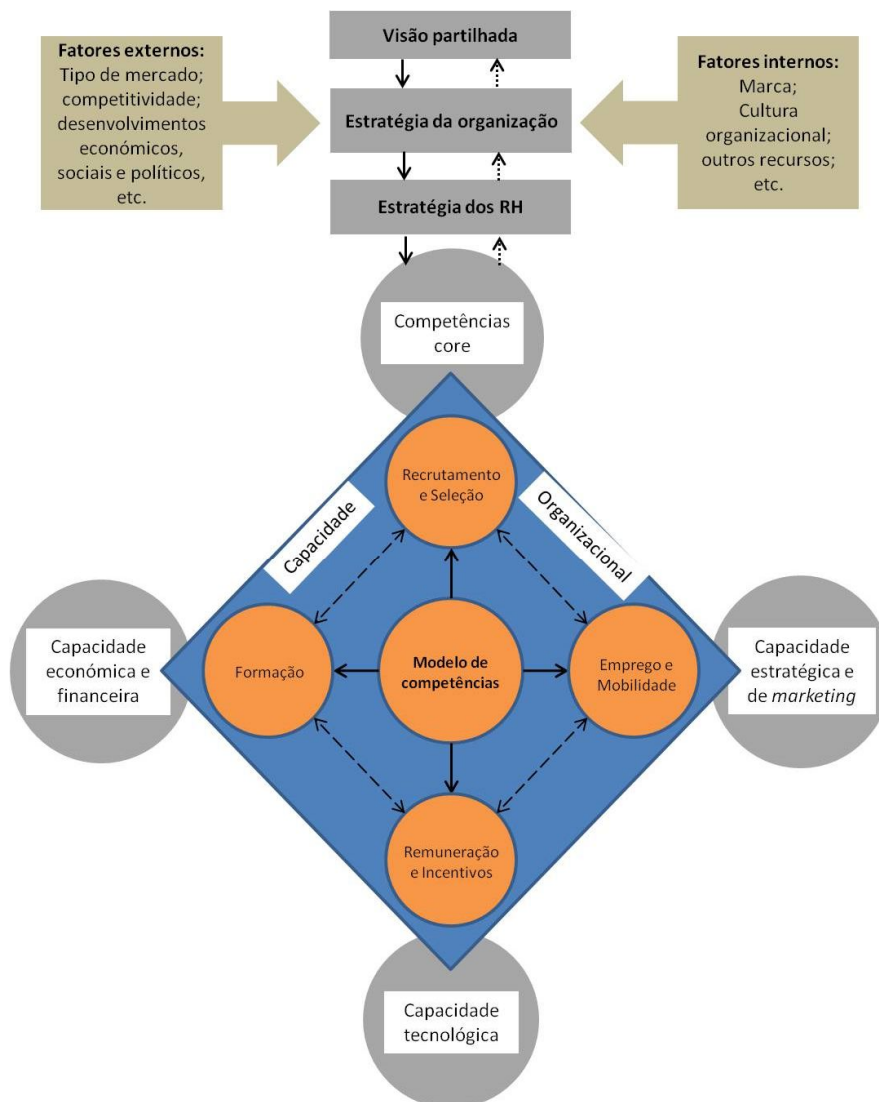
mesmos de acordo com o desempenho. Privilegiam-se, assim, quer os desempenhos individuais, quer os desempenhos colectivos das equipas, dando preponderância às remunerações individualizadas e contribuindo para o desaparecimento dos aumentos salariais automáticos por critérios de antiguidade (Parente, 2004).

Desta forma, os sistemas de GRH pelas competências constituem uma enorme vantagem em relação aos sistemas tradicionais, onde os vários subsistemas apareciam completamente desligados entre si. Agora, através da definição das competências, existe um parâmetro, uma escala de medida, uma linguagem comum aos vários subsistemas, que descreve o que é necessário para ligar a identidade da organização (visão, missão e valores) aos processos da Gestão de pessoas (DGAP, 2006). Neste modelo integrado de Gestão pelas competências é possível conciliar os objectivos individuais com os objectivos estratégicos da organização permitindo, por um lado, às pessoas o controlo e o desenvolvimento das suas competências individuais e, por outro, que a organização controle, adapte e desenvolva as suas competências *core* (Reinhardt & North, 2003).

Na figura 9 encontra-se esquematizado um *Modelo de Gestão pelas Competências*, que procura sintetizar visualmente a importância dos RH e da Gestão pelas competências, para o sucesso organizacional. No topo do modelo encontra-se a *visão* da organização, isto é, uma perspectiva realista e credível do que a organização deve ser. Decorrente da visão é desenvolvida uma *estratégia* geral para a alcançar. O conjunto de decisões e acções a implementar no desenvolvimento da estratégia é fortemente influenciado por factores externos (por exemplo, o tipo de mercado ou o ambiente sociocultural) e por factores internos (por exemplo, produtos ou recursos intangíveis como a Marca ou a cultura organizacional), bem como requer a análise profunda das competências *core* da empresa, que são os produtos da colaboração das *capacidades* da mesma, originadas a partir da interacção dos vários recursos. O modelo preconiza que somente as pessoas, através das suas competências, são capazes de iniciar e manter um processo interactivo entre os vários recursos, de modo a produzir as diversas capacidades organizacionais. Os RH devem ter um papel activo no processo de formulação da estratégia, nomeadamente, nos assuntos relacionados com os colaboradores. Depois da estratégia da organização ter sido delineada, cabe aos RH derivarem a sua própria estratégia e criarem um *modelo de competências* em consonância com os requisitos da mesma. Este modelo, para além de ajudar os membros da organização a internalizarem os objectivos estratégicos e fomentar a cooperação para

alcançá-los, serve para alinhar os subsistemas de RH com a estratégia e permitir que os mesmos se reforcem uns aos outros, para um impacto positivo máximo. É, assim, maximizada a *capacidade organizacional* – “a capacidade da empresa para gerir pessoas de modo a ganhar vantagem competitiva” (Ulrich & Lake, 1991, p.77). Por último, este processo é dinâmico. À medida que as competências dos colaboradores se vão desenvolvendo e o próprio sistema de GRH se vai tornando mais eficaz, é possível que surjam incrementos nas capacidades da organização e, conseqüentemente, nas competências *core*. Isto permitirá criar possibilidades de formulação de novas estratégias, pelo que “o processo de facilitação da estratégia pelos RH cria um ciclo reprodutivo, que torna possível criar novas vantagens competitivas” (Bas, 2012, p.320).

**Figura 9.** *Modelo de Gestão pelas Competências* - esquema adaptado de Özçelik & Ferman (2006, p.87), para conter as capacidades organizacionais (Grant, 1991; Ulrich & Lake, 1991) e os contributos do Modelo para a Gestão Estratégica das Competências dos RH (Bas, 2008).



Assim, “a Gestão por competências é uma estratégia central dos RH para ajudar a alinhar comportamentos internos e habilidades com a direcção estratégica da organização como um todo” (Özçelik & Ferman, 2006, p.88) e “a chave para realizar a visão da empresa” (Bas, 2012, p.319). Através dela podemos orientar as acções das pessoas com o intuito de construir uma organização eficaz, ou seja, aquela que atinge as suas metas e objectivos. A Gestão pelas competências é, deste modo, apresentada como a melhor resposta à mudança na forma de gerir as pessoas na organização, bem como a melhor maneira desta última aprimorar o seu relacionamento com os colaboradores e de se envolver no ambiente em que opera. No que diz respeito aos colaboradores, este tipo de Gestão favorece a evolução otimizada no emprego, colocando-os sempre na posição indicada, de acordo com os seus níveis de competências (Martínez & Castro, 2010).

Neste sentido, a Gestão pelas competências não deve ser vista apenas como uma moda que se implementou a partir dos anos 90, mas como uma condição necessária à subsistência das organizações, podendo vir mesmo vir a tornar-se o paradigma da própria GRH no século XXI (Casção, 2004).

## **2.5. A procura de uma Matriz Universal de Competências**

Nos pontos anteriores foi abordada a importância das competências para o sucesso no trabalho, tendo ficado implícito que o “desempenho das organizações decorre do desempenho dos seus colaboradores” (Kurz & Bartram, 2002, p. 227). Mas quais são, então, as competências essenciais para um elevado desempenho no trabalho? Torna-se evidente que conhecer estas competências será uma mais-valia para os empregadores que, entre outros, podem desenvolver os seus modelos de competências para suportar todo o sistema de GRH. Pelo lado dos colaboradores é igualmente essencial, pois poderão apostar no desenvolvimento das mesmas, para se tornarem melhores profissionais nas organizações a que pertencem ou para as quais concorrem. Este assunto parece particularmente relevante na União Europeia. Segundo o estudo “*Education to Employment: Getting Europe’s Youth into Work*”, realizado pela *McKinsey Center for Government* (Mourshed, Patel & Suder, 2014) em oito países, incluindo Portugal, a União Europeia apresenta a taxa de desemprego jovem mais elevada do mundo, à excepção do Médio Oriente e Norte de África. Em 2013, quase um quarto dos jovens estavam desempregados. Paradoxalmente, enquanto mais de metade



dos jovens desempregados diz que não consegue encontrar emprego, as empresas de toda a Europa insistem que é difícil encontrar jovens com as competências que necessitam. De acordo com o estudo, 61% dos empregadores referiram não estar confiantes de encontrar candidatos suficientes com as competências adequadas para atender às suas necessidades de negócios, tendo 27% afirmado que a falta de competências foi a principal razão para não preencherem as vagas em aberto.

Embora autores como Paysant e Batty (1999) refiram que o novo assalariado deverá ser polivalente, autónomo, criativo, empreendedor, hábil em satisfazer o cliente e focado nos objectivos, tentar responder à questão de quais as competências essenciais no trabalho poderá ser difícil, na medida em que os trabalhos podem variar imenso na sua natureza. Por seu lado, a tentativa de resposta não é de agora, pois já na antiguidade os romanos procuravam elaborar uma forma de perfis de competências, na tentativa de detalhar os atributos de um *bom soldado romano* (Draganidis & Mentzas, 2006). Assim, segundo Marco Túlio Cícero (Goldsworthy, 2007, p.213), “Pompeu possuía em notáveis quantidades os quatro principais atributos de um grande general, designadamente, conhecimentos militares, coragem, autoridade e sorte.”

Na actualidade, segundo André (2013), têm sido desenvolvidos diversos estudos empíricos que investigam as competências transversais requeridas pelo mercado de trabalho, quer na perspectiva dos colaboradores (a maioria dos estudos envolvem normalmente diplomados do ensino superior), quer na perspectiva das entidades empregadoras. De acordo com a autora, a sistematização a partir da análise de conteúdo dos resultados de oito investigações (incluindo a sua), quer em contexto nacional, quer europeu, permitiu identificar as competências mais importantes para diplomados e empregadores: *tecnologias da informação e comunicação, comunicação oral e escrita, relacionamento interpessoal e trabalho em equipa* (todas com quatro referências); *adaptação à mudança, gestão da informação e do conhecimento, resolução de problemas e planeamento e organização* (com três referências); *motivação e aprendizagem contínua* (com duas referências).

Ainda no âmbito deste tipo de estudos, Pereira e Rodrigues (2013, p.11) sistematizaram um conjunto de 22 produções científicas sobre competências transversais (CT) dos diplomados do ensino superior, na perspectiva dos próprios diplomados e dos empregadores. As investigações analisadas foram produzidas entre 2000 a 2012, quer na Europa (incluindo Portugal), quer nos restantes continentes. Os

resultados revelaram que nos vários continentes, não obstante as especificidades de cada um, as competências assinaladas e valorizadas por empregadores e diplomados foram bastante semelhantes. “Observa-se, inclusivamente que as 8 CT globais correspondem na íntegra às competências identificadas para a Europa, incluem todas as competências da América e Ásia e englobam a quase totalidade das competências da África e Oceânia”. As competências transversais identificadas foram as seguintes: *resolução de problemas, aprendizagem contínua* (ambas com cinco referências); *trabalho em equipa, planeamento e organização, comunicação, tecnologia de informação e comunicação, relacionamento interpessoal* (com quatro referências); *flexibilidade e adaptação* (com três referências).

Outra linha de investigação envolve a definição de modelos de desempenho no trabalho, na maioria desenvolvidos na área da Gestão, existindo quer modelos baseados na prática, quer modelos académicos. Os primeiros tendem a ser mais desenvolvidos do que os académicos e contêm muito mais detalhes em termos de instrumentação, âncoras comportamentais, pontos de desenvolvimento associados, e dados sobre correlações com medidas disposicionais. Os modelos académicos, por outro lado, tendem a concentrar-se na tentativa de identificar um pequeno número de dimensões gerais capazes de fornecer uma descrição abrangente e parcimoniosa do domínio. De acordo com Kurz e Bartram (2002), o que é necessário são abordagens que combinem a estrutura e a parcimónia dos modelos académicos, com a usabilidade e a praticidade dos desenvolvidos através de trabalho de campo.

Um dos primeiros estudos nesta área foi elaborado por Boyatzis (1982), que ao reanalisar os dados de estudos empíricos sobre competências de gestão, observou que uma acção eficaz e, portanto, o desempenho eficaz, ocorria quando três componentes críticos - *ambiente organizacional, exigências do trabalho e competências individuais* - estavam alinhados uns com os outros (figura 10). Boyatzis (1982), a partir da análise de incidentes críticos realizada a dois mil gestores, concluiu que existe um conjunto de competências que todos os gestores eficazes possuem, independentemente da organização ou nível da organização em que trabalham. Segundo o autor, os agrupamentos (*clusters*) de competências que mais contribuem para um desempenho superior no trabalho são: *Gestão orientada para a acção e objectivos* - envolve as competências “orientação para a eficiência”, “proactividade”, “uso de conceitos (raciocínio dedutivo)” e “preocupação com o impacto”; *Liderança* - envolve as

competências “autoconfiança”, “habilidade para realizar apresentações orais”, “pensamento lógico” e “conceptualização (raciocínio indutivo)”; *Gestão de recursos humanos* - envolve as competências “uso do poder de socialização”, “optimismo”, “gestão de processos de grupo” e “auto-avaliação correcta”.

**Figura 10.** *Modelo de desempenho eficaz no trabalho* (retirado de Boyatzis, 1982, p.13)



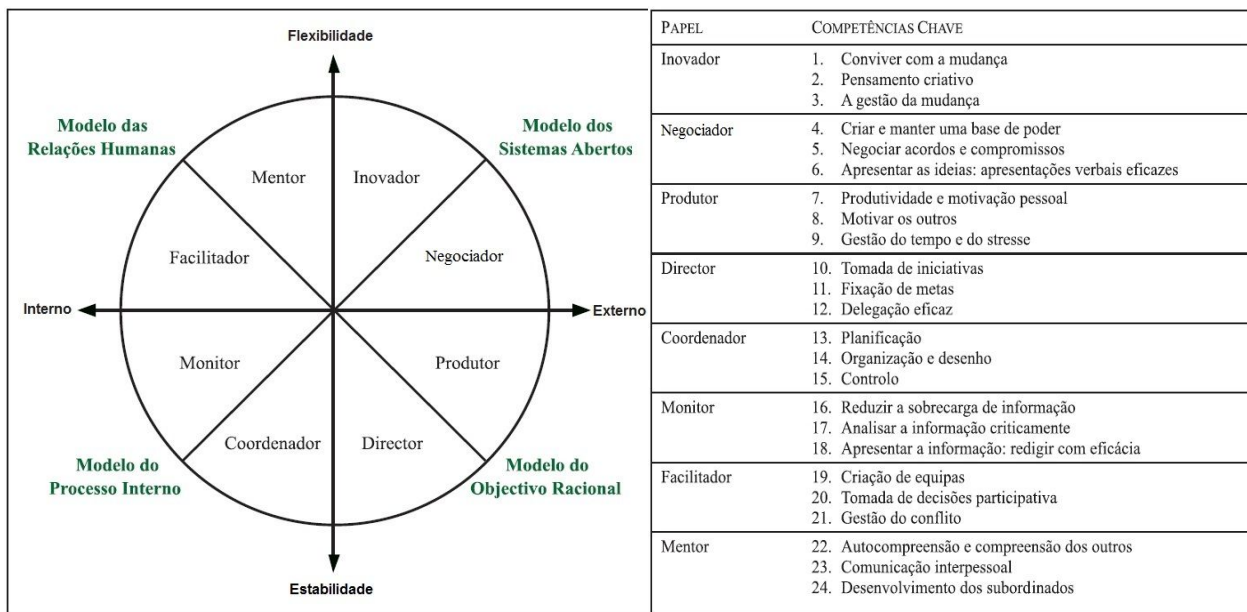
Outro modelo de Gestão com particular importância e uso na investigação organizacional há mais de 25 anos (Felicio, Lopes, Salgueiro & Parreira, 2007) é o *Modelo dos Valores Contrastantes (Competing Values Framework – CVF)*. Este modelo foi conceptualizado por Quinn e Rohrbaugh (1983), a partir da investigação conduzida para compreensão da eficácia organizacional, tendo sido revisto por Quinn, Faerman, Thompson e Mcgrath (1990). Os autores, ao analisarem quatro grandes modelos de Gestão da teoria organizacional (*Modelo dos Sistemas Abertos; Modelo do Objectivo Racional; Modelo do processo Interno; Modelo das Relações Humanas*), verificaram que os mesmos apresentavam inter-relações, mas que, cada um por si, era insuficiente para atingir a eficácia organizacional.

De acordo com Quinn et al. (1990), um modelo eficaz na orientação dos gestores na consecução dos objectivos organizacionais deverá relacionar numa matriz os quatro

modelos de Gestão anteriores, de forma a obter-se um quadro de valores competitivos, contrastantes ou paradoxais. Para este efeito, e atendendo à estrutura da tarefa, a construção do *Modelo dos Valores Contrastantes* (figura 11) utiliza a sobreposição de duas dimensões-chave da eficácia organizacional, isto é, a “flexibilidade *versus* estabilidade” (eixo vertical) e a “orientação interna *versus* orientação externa” (eixo horizontal). Segundo os autores, estas dimensões quando visualizadas em dois eixos, fazem emergir um modelo espacial constituído por quatro quadrantes relacionados, referentes aos quatro modelos de Gestão e desempenho organizacional acima mencionados.

Cada quadrante exibe dois papéis a desempenhar pelo gestor, cujas características estão associadas ao modelo de desempenho organizacional em questão. Ainda, a cada papel estão associadas três competências de gestão específicas, requeridas para um desempenho eficaz (figura 11). Desta forma, e através dos dois papéis, cada quadrante reflecte um conjunto do núcleo de competências que é requerido na Gestão. Neste contexto, competência significa “colocar os conhecimentos e as capacidades no desempenho de determinada tarefa ou papel” (Quinn et al., 1990, p. 17).

**Figura 11.** *Modelo dos Valores Contrastantes* de Quinn et al. (1990) (adaptado de Felício et al., 2007, p.21)



O modelo de Quinn et al. (1990) parte do pressuposto que as organizações para serem eficazes precisam ser, simultaneamente, adaptáveis e flexíveis e estáveis e controladas, bem como necessitam conciliar as exigências do ambiente externo e competitividade com o ambiente interno, colaboradores e processos de trabalho. Assim, o modelo integra o pressuposto de que os gestores são sistematicamente confrontados com *valores contrastantes* ou *dinâmicas paradoxais* na sua actividade diária. Em suma, para um gestor ser eficaz tem de ser capaz de desempenhar de forma equilibrada e apropriada cada um dos oito papéis, consoante a situação. Isto implica a mobilização das competências específicas associadas a esses papéis, o que requer complexidade cognitiva e comportamental. Ainda, de acordo com Felício et al. (2007, p.21), uma análise da taxonomia específica de 53 competências de gestão elaborada por Tett, Guterman, Bleier e Murphy (2000) (analisada nas páginas 97-98), permite “verificar que encerra a quase totalidade das competências do modelo de Quinn”.

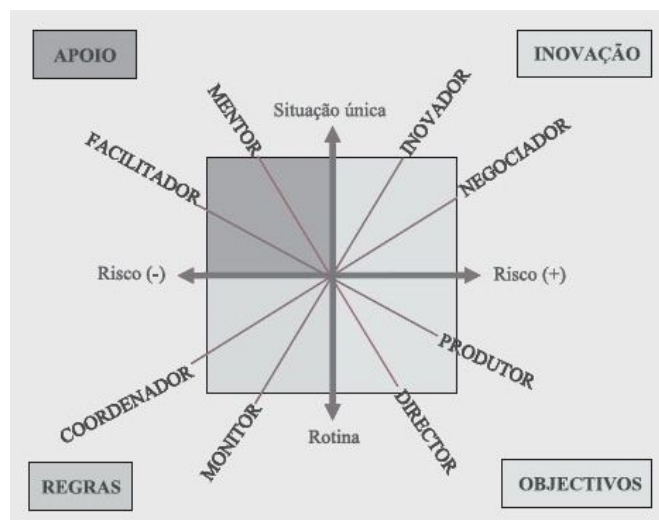
Como a presente investigação se insere em contexto militar parece relevante apresentar, ainda que sumariamente, a adaptação do modelo de Quinn et al. (1990) para a análise da eficácia do exercício da liderança militar, através da gestão de paradoxos. Assim, numa tentativa de explicação de duas das situações tipo que os comandantes militares se podem defrontar (*situação de paz* e *situação de guerra/combate*), Hunt e Phillips (1991) procuraram adaptar para o ambiente militar o modelo de Quinn et al. (1990), elaborando um *Modelo Situacional de Liderança em Combate/Guarnição*. Neste modelo, que se baseia na frequência esperada de determinados acontecimentos e no risco que lhes está associado, *combate* corresponde a uma situação de campanha, cujo ponto culminante é o combate nas mais diversas formas, sendo a rotina praticamente inexistente e o risco máximo. Por seu lado, *guarnição* engloba um conjunto abrangente de situações em que a estabilidade é o ponto central e o extremo oposto da situação de combate, sendo caracterizada por um grau de rotina elevado e um risco francamente menor. Desta forma, a *estrutura da tarefa*, para além da característica rotina/programada ou vaga/indefinida decorrente do modelo de Quinn et al. (1990), é enriquecida com o factor risco, específico da Instituição militar.

Tal como no modelo de Quinn et al. (1990), a construção do *Modelo Situacional de Liderança em Combate/Guarnição* (figura 12) utiliza a sobreposição de duas dimensões relacionadas, referentes a valores contrastantes, num sistema de eixos ortogonais. Assim, a *frequência* (tarefa de rotina *versus* tarefa única) constitui o eixo

vertical e o risco (risco *versus* não risco) o eixo horizontal. Segundo Hunt e Phillips (1991), estas dimensões quando visualizadas em dois eixos, fazem emergir um modelo espacial constituído por quatro quadrantes relacionados, que permitem posicionar e distinguir várias situações ou diferentes missões passíveis de serem atribuídas aos líderes militares, podendo ir desde o combate propriamente dito (quadrante I), a uma situação típica de guarnição (quadrante III). Em analogia com o modelo de Quinn et al. (1990), um líder militar para decidir e agir de forma eficaz tem de ser capaz de desempenhar de forma adequada cada um dos oito papéis, consoante a situação, o que requer a mobilização das competência específicas associadas a esses papéis.

Este modelo não faz, compreensivelmente, qualquer menção a uma terceira situação tipo que os comandantes militares podem enfrentar actualmente, ou seja, *Operações de Apoio à Paz* (OAP). Estas missões de acção humanitária que envolvem forças militares e elementos civis, “englobam todas as actividades desenvolvidas com a finalidade de prevenir, manter, restabelecer, impor e consolidar a paz, mas também as que têm como finalidade minorar os efeitos negativos dos conflitos violentos nas populações” (Vieira, 1997, p.107). Assim, este tipo de operações, popularizadas a partir dos anos noventa do século passado, e onde Portugal tem participado assiduamente, constitui um misto entre situações de *guarnição* (quando existe acalmia) e situações de *combate* (quando é estritamente requerido). Embora o modelo de Hunt e Phillips (1991) não contemple este tipo de situação, parece ser razoável deduzir que a sua flexibilidade permite que seja aplicado a qualquer situação, inclusivamente nas OAP.

**Figura 12.** Modelo Situacional de Liderança em Combate/Guarnição (Hunt & Phillips, 1991)



Para além dos modelos anteriores, segundo Horta Alves (2008), existe uma gama de modelos práticos genéricos desenvolvidos para uso em consultoria na área da psicologia do trabalho. Estes modelos resultam, normalmente, de uma combinação dos recentes inventários de personalidade e da formulação em termos comportamentais das dimensões do desempenho, permitindo estabelecer uma correspondência entre os vários directórios de competências existentes e as necessidades das organizações. De acordo com o autor, um modelo de grande utilidade para os responsáveis de GRH e para os consultores é o modelo genérico *Lominger's Career Architect*. Este modelo é constituído por 67 competências, que pertencem a 26 agrupamentos (*clusters*), integrados em 8 factores: *Competências Estratégicas, Competências Operacionais, Coragem, Energia e Força, Competências de Posicionamento Organizacional, Competências Pessoais e Interpessoais, Dificuldade com as Pessoas, Dificuldade com os Resultados*. A forma de utilização é fácil e tem um carácter bastante prático, uma vez que cada competência está inscrita num cartão de selecção ou escolha. Assim, a tarefa do utilizador é escolher os cartões que se aplicam a uma função ou a um grupo funcional, para elaborar, por exemplo, o perfil das competências exigido.

Segundo Kurz e Bartram (2002), ao nível das competências, a maximização da fusão entre as abordagens académicas e as baseadas na prática é normalmente encontrada na construção de *modelos hierárquicos*. Deste modo, os construtos gerais de alto nível constituem o topo que abarca grandes proporções de variação no desempenho, enquanto as dimensões mais pormenorizadas ou mesmo construtos específicos necessários para o uso diário nas organizações (para definição de perfis detalhados de competências para o trabalho) constituem a base. De acordo com os autores, uma referência importante neste domínio é o modelo de Borman e Brush (1993). Este modelo incorpora uma estrutura de mapeamento de 187 comportamentos, agrupados sobre dezoito dimensões principais que, por sua vez, se agrupam em quatro dimensões muito abrangentes: *Liderança e supervisão, Relações interpessoais e de comunicação, Comportamentos técnicos e mecânicos de gestão, Comportamentos e habilidades úteis* (por exemplo, a “dedicação ao trabalho”).

Outra investigação relevante, relacionada com as competências identificadas na área da Gestão e construção de modelos hierárquicos, é a de Tett, Guterman, Bleier e Murphy (2000). Estes autores, através de uma profunda pesquisa, identificaram a existência na literatura académica de doze modelos diferentes nas últimas décadas.

Embora haja uma sobreposição considerável em termos de conteúdo entre os vários modelos, existem diferenças marcantes entre os mesmos, designadamente, em detalhes, descrição, definição, ênfase e nível de agregação.

Segundo Tett et al. (2000), os modelos generalistas existentes não dão conta da complexidade dos papéis dos gestores, sendo que medidas gerais de desempenho (complexas, multidimensionais) podem diluir bastante a variância preditiva de medidas mais específicas. De acordo com Horta Alves (2008, p.62), na validação das técnicas utilizadas, quando se estabelecem relações entre os preditores e os critérios do desempenho, o que se obtém é por vezes obscuro e pouco significativo, consequência dos critérios de desempenho carecerem de clareza e consistência. Segundo este autor é necessário, então, que os modelos que servem para explicar o desempenho possam e devam, simultaneamente, servir de critérios de validação das técnicas utilizadas. “Enquanto critérios de medida, quer as dimensões do desempenho quer as competências comportamentais são simultaneamente critérios de validação das técnicas de *assessment*, sejam os testes de aptidões cognitivas, os questionários de personalidade ou os exercícios de simulação”.

Assim, Tett et al. (2000) procuraram elaborar uma taxonomia de desempenho mais detalhada que as anteriores. A partir das competências identificadas nos doze modelos observados (147 elementos comportamentais) e com recurso a peritos na matéria, desenvolveram um modelo hierárquico que engloba uma taxonomia de 53 competências de Gestão agrupadas nas nove áreas gerais seguintes: *Funções tradicionais, Orientação para a tarefa, Dependência-confiabilidade, Abertura de espírito, Controlo emocional, Comunicação, Desenvolvimento de si e dos outros, Perspicácia profissional, Preocupações*.

De modo similar, com base numa exhaustiva revisão da literatura sobre modelos de competências em uso (incluindo os anteriores), classificações de competências feitas pelas chefias, e investigação sobre o comportamento dos líderes e colaboradores em numerosas organizações, Bartram, Kurz e Bailey (2000, cit. por Kurz & Bartram, 2002) desenvolveram um modelo hierárquico designado *Estrutura Universal de Competências (Universal Competency Framework – UCF)*.

De acordo com Bartram (2012a, p.2), a *UCF* “é um construto subjacente único que fornece uma base racional, coerente e prática com o objectivo de compreender o comportamento das pessoas no trabalho e a probabilidade das mesmas serem capazes de



ter sucesso em determinadas funções e em certos ambientes”. A *UCF* não é uma mera colecção de competências, mas sim um conjunto articulado de relações, que define a natureza dos componentes do modelo, especifica a forma como os mesmos se relacionam e como se relacionam com outros construtos externos (desempenho, personalidade, etc.), bem como é baseada na evidência prática e não só na análise de conteúdo. A *UCF* também desenvolve o conceito de competência em profundidade, isto é, para além de descrever meramente o conjunto de comportamentos visíveis (por exemplo, *analisar e interpretar*) põe a descoberto o conjunto de componentes que compõem esse conjunto de comportamentos. Tratando-se de uma estrutura universal, este modelo pode ser usado na avaliação de qualquer função e permite o desenvolvimento rápido e personalizado de modelos de competências para um vasto leque de organizações.

Segundo Kurz e Bartram (2002) e Bartram (2012a), para desenvolver um modelo de desempenho no trabalho é necessário esclarecer as diferenças entre comportamentos, desempenhos e resultados. Desta forma, a *UCF* incorpora um modelo de desempenho no trabalho, que estabelece as relações entre as competências propriamente ditas, o potencial de competências, os requisitos de competências e os resultados, sendo estes conceitos os elementos fundamentais da estrutura:

- *Competências* - são os conjuntos de comportamentos fundamentais que os indivíduos devem utilizar para a consecução dos resultados ou objectivos específicos, isto é, acções para obter determinado resultado, ou acções que suportam aspectos gerais da cultura organizacional. Assim, são os conjuntos de comportamentos desejados, em que *desejável* é definido em termos dos produtos resultantes, e desenvolvem-se através das interacções entre as características das pessoas (factores disposicionais, antecedentes ou determinantes) e as características das organizações (factores do sistema), pelo que cabe às organizações incitar ao seu desenvolvimento. Ainda, as competências determinam se um indivíduo adquirirá ou não novos conhecimentos e *skills* relacionados com o trabalho e como os utilizará para aumentar o desempenho;

- *Potencial de Competências* - envolve o conjunto dos atributos pessoais necessários para um indivíduo produzir os comportamentos e os resultados desejados. Quanto aos atributos, incluem aspectos intrínsecos ou disposicionais (aptidões, interesses, valores, motivos e estilo pessoal), bem como os conhecimentos e/ou habilidades (aquisições) que são pré-requisitos para o desenvolvimento das

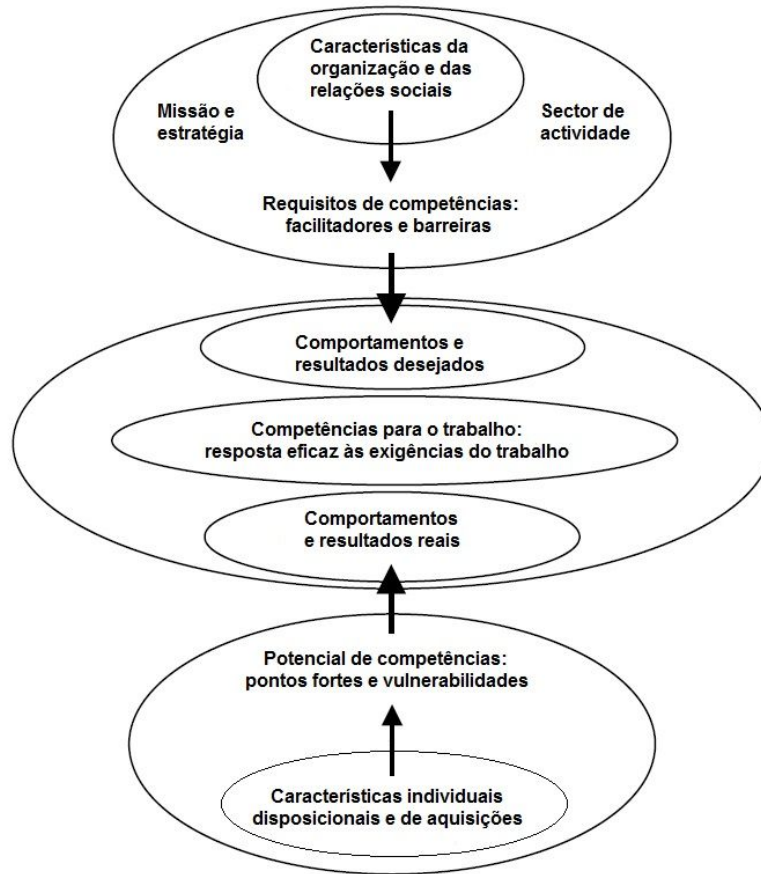
competências em novas situações. Assim, os atributos dão origem a um potencial de competências, pelo que as diferenças individuais determinam os pontos fortes e as vulnerabilidades em termos desse mesmo potencial. Por fim, os pontos fortes e as vulnerabilidades são susceptíveis de se manifestar em desempenhos superiores ou inferiores, respectivamente;

- *Requisitos de Competência* - envolve os factores contextuais e situacionais que determinam quais são os comportamentos e resultados desejáveis, isto é, as exigências em termos de trabalho feitas aos colaboradores para se comportarem de certa forma. Estes factores derivam normalmente da estratégia organizacional e do perfil de competências do trabalho, pelo que diferem nas várias organizações e podem ser explícitos (por exemplo, encorajamento directo pelo chefe em linha) ou implícitos, através das normas e valores que sustentam toda a actividade da organização. Deste modo podem manifestar-se como facilitadores ou barreiras para o desempenho no trabalho, pois os indivíduos independentemente do seu potencial de competências, podem atingir ou não atingir os resultados esperados, devido a estes condicionantes, ou seja, porque a situação torna difícil a sua verificação. Em conjunto, várias barreiras e facilitadores actuam para definir o que o indivíduo precisa para conseguir fazer com que os seus comportamentos atinjam os resultados desejados, pelo que se constituem como os elos de ligação entre o potencial de competências e as próprias competências;

- *Resultados* - são os produtos do comportamento, que foram definidos de forma implícita ou explícita pelo indivíduo, pelos seus superiores ou pela própria organização, sendo normalmente medidos através da avaliação de desempenho.

Em síntese, por um lado, os atributos individuais dão origem a um potencial de competências, que identifica pontos fortes e vulnerabilidades para a produção de comportamentos e resultados reais em novas situações. Por outro, os requisitos de competência emanados da estratégia, perfis de competências e outras características organizacionais constituem-se como facilitadores ou barreiras, estabelecendo os comportamentos e resultados desejados. No meio, como elo de ligação entre o *desejado* e o *real/possível* estão as competências, que constituem a resposta eficaz às exigências do trabalho (figura 13). Assim, é perceptível que constitui preocupação fundamental, quer dos colaboradores, quer da organização, o desenvolvimento das competências, de modo a que o *real* se aproxime o mais possível do *desejado*.

**Figura 13.** O papel central das competências na ligação das características pessoais e contextuais à eficácia do desempenho (adaptado de Kurz & Bartram, 2002, p.250).



A *Estrutura Universal de Competências (UCF)* desenvolvida por Bartram e colaboradores incorpora um modelo hierárquico de competências em três níveis ou camadas. Segundo Kurz e Bartram (2002, p.232), a *UCF* “representa uma “estrutura profunda” sobre a qual assenta o desenvolvimento de modelos de competências, que são definidos como “estruturas de superfície” específicas. Tal como diferentes expressões na língua falada podem assentar numa proposição comum subjacente, também as diferentes competências descritas nos modelos podem assentar num construto comum subjacente.” A *UCF* baseia-se nos seguintes pressupostos: o mundo do trabalho difere quantitativamente e não qualitativamente nas diferentes culturas, pelo que os comportamentos podem ser definidos utilizando as mesmas dimensões; é possível identificar componentes que permitem capturar 90% ou mais dos comportamentos que

são de interesse para as várias organizações, quer no presente, quer no futuro próximo; o conteúdo de qualquer modelo não deverá ser totalmente fixo, já que os seus elementos poderão ser alterados ao longo do tempo; diferentes conjuntos de competências diferem ao nível superficial, mas podem ser considerados como pertencentes a uma mesma estrutura profunda. Isto permite criar modelos de competências personalizados para as várias organizações e funções, apenas alterando competências específicas, mas mantendo uma mesma estrutura profunda inalterada.

Deste modo, o nível inferior da *UCF* é constituído por um conjunto de 112 *componentes de competências*. A estrutura profunda define as relações entre esses componentes, a sua agregação num conjunto de 20 *dimensões de competência* (nível intermédio) e, por fim, os pesos factoriais em oito abrangentes *factores de competências* (*Great Eight*) (nível superior). Devido à *UCF* ter sido elaborada de forma similar ao modelo de Tett et al. (2000), salienta-se, à partida, uma viragem na abordagem tradicional da *validação* (por exemplo, da *Seleção*), que tem sido centrada nos preditores e que acarreta perda de detalhe, pois o único critério de medida normalmente disponível é a avaliação dos supervisores relativamente ao *Desempenho Global no Trabalho*. Os *Great Eight* surgiram a partir de análises factoriais e de análises de escalas multidimensionais de avaliações de desempenho no trabalho, quer feitas pelos próprios colaboradores, quer pelos supervisores, e não a partir do domínio dos preditores (testes de aptidão, questionários de personalidade ou de motivações). Assim, os mesmos fornecem um modelo centrado no critério, que servirá para explorar a validade dos vários potenciais preditores de desempenho no trabalho (Bartram, 2005).

Analisando com maior detalhe o nível inferior da *UCF* verifica-se que os 112 *componentes de competências* foram extraídos do conteúdo de variados modelos de competências, tanto académicos como baseados na prática, abrangendo cargos de gestão e outros. Como consequência, o teor dos componentes abrange um domínio mais amplo do que o equacionado por Tett et al. (2000), que incidiu apenas sobre competências de gestão (Bartram, 2005; Kurz & Bartram, 2002). Quanto aos componentes em si, são agrupamentos de comportamentos similares no trabalho, refinados ao ponto de não ser possível englobar em nenhum deles outra competência. Como tal, os componentes representam os blocos de construção para a criação de conjuntos específicos de competências, embora não sejam necessariamente unidimensionais. Por fim, os blocos de construção (componentes) são definidos em relação a cinco níveis de complexidade

das funções por indicadores comportamentais e outras informações. Estes níveis fornecem a base para a geração de conjuntos de competências associadas aos diferentes níveis hierárquicos das organizações, ou seja, desde os trabalhadores menos qualificados aos gestores seniores e directores.

No que se refere ao nível intermédio da *UCF*, as 20 dimensões que constituem este nível foram obtidas a partir de análises, quer a modelos genéricos de competências, quer a modelos específicos de apoio ao cliente. As mesmas, elaboradas a partir de agrupamentos de blocos de construção (componentes), representam as competências que têm sido frequentemente identificados nas análises do trabalho e usadas nos centros de avaliação e desenvolvimento (*assessment and development centers*) ao longo das duas últimas décadas (Kurz & Bartram, 2002). A figura 14 enumera as 20 *dimensões de competências* do nível intermédio da Estrutura e mostra como são englobadas nos oito abrangentes *factores de competências* (*Great Eight* - nível superior).

Por fim, o nível superior da *UCF*. Segundo Bartram (2005) e Kurz e Bartram (2002), várias análises factoriais de dados relativas a competências apoiam a visão de que a variância nas medidas de competências pode ser explicada por oito grandes factores (cada um dos quais incorpora aspectos específicos relativos a conhecimentos e *skills*), que parecem reflectir construtos psicológicos subjacentes às competências. Deste modo, estes factores foram rotulados *Great Eight*, porque parecem ocupar uma posição dentro do domínio do desempenho no trabalho (critério) semelhante aos *Big Five* no domínio da personalidade (preditor). Relativamente aos construtos psicológicos subjacentes às competências temos, especificamente:

- Factor “g” (Aptidão Cognitiva Geral - *General Mental Ability (GMA)*);
- Os cinco factores de personalidade (modelo *Big Five*);
- Dois factores relacionados com a *necessidade de sucesso* e *necessidade de poder e controlo*. Relativamente ao primeiro, Kurz e Bartram (2002) referem que embora possa ser englobado pelo factor *Conscienciosidade* do modelo dos cinco factores, a totalidade da sua abrangência dá origem a um padrão de comportamento mais distinto, dinâmico e energético, que é capturado pelo construto *Empreender e realizar*. Relativamente ao segundo, os autores afirmam que a capacidade de decisão e a ascendência são, muitas vezes, incluídas no factor *Extroversão* dos *Big Five*, mas podem ser mais directamente relacionadas com a necessidade de poder, controlo ou a motivação para a gestão, pelo que o construto *Liderar e decidir* cobre este domínio.

**Figura 14.** Relações entre as dimensões de competências de nível intermédio e os *Great Eight* na *UCF* (adaptado de Kurz & Bartram, 2002, p.233).

<b>8 Factores de Competências</b>	<b>20 Dimensões de Competências</b>
Liderar e Decidir	1.1 Decidir e iniciar a acção
	1.2 Liderar e supervisionar
Apoiar e Cooperar	2.1 Trabalhar com pessoas
	2.2 Aderir a princípios e valores
Interagir e Apresentar	3.1 Relacionar-se e trabalhar em rede
	3.2 Persuadir e Influenciar
	3.3 Apresentar e comunicar informação
Analisar e Interpretar	4.1 Escrever e redigir relatórios
	4.2 Aplicar conhecimentos especializados e utilizar tecnologia
	4.3 Analisar
Criar e Conceptualizar	5.1 Aprender e investigar
	5.2 Criar e inovar
	5.3 Formular estratégias e conceitos
Organizar e Executar	6.1 Planear e organizar
	6.2 Apresentar resultados e corresponder às expectativas do cliente
	6.3 Cumprir instruções e procedimentos
Adaptar-se e Tolerar	7.1 Adaptar-se e responder à mudança
	7.2 Lidar com a pressão e as contrariedades
Empreender e Realizar	8.1 Alcançar objectivos profissionais
	8.2 Ser empreendedor(a) e ter orientação comercial

Desta forma, além de fornecer o nível mais alto da estrutura profunda, esta estrutura factorial é um mecanismo valioso para o mapeamento de medidas disposicionais ou de realização das competências. A figura 15 descreve de forma sucinta os oito *factores de competências* e mostra a sua relação com os construtos psicológicos subjacentes.

Em síntese, a *UCF* faz uma distinção clara entre a estrutura profunda e a estrutura superficial. Se a primeira contém o conhecimento necessário para construir instrumentos de alta qualidade (é a tecnologia de construção), a segunda refere-se à informação que se apresenta ao cliente (apresentação da tecnologia). Assim, esta estrutura fornece os meios para assegurar o rigor e a flexibilidade, permitindo produzir modelos de competências personalizados para os clientes, consoante as exigências específicas. Para além deste aspecto, a mudança da abordagem do domínio dos preditores para o domínio dos critérios altera a questão de partida *o que é que o instrumento X prediz? para qual a melhor forma de prever Y?* (sendo que Y é um importante aspecto do comportamento no trabalho), indo directamente ao encontro do

que preocupa os clientes, ou seja, o desempenho no trabalho e os resultados do desempenho. Ainda, pela diferenciação que cria ao nível dos critérios de avaliação no trabalho, contribui para a melhoria em detalhe, quer de estudos de validação, quer das próprias avaliações de desempenho, fornecendo às organizações mais informação para lidar com os seus colaboradores e desenvolvê-los no sentido desejado (Bartram, 2005).

**Figura 15.** Títulos e definições globais dos oito factores de competências da SHL (*Great Eight*) e relação com os construtos psicológicos subjacentes (*Big Five*, motivação e raciocínio) – (adaptado de Bartram, 2005, p.1187).

<i>Great Eight</i>	Definições	Construtos psicológicos subjacentes hipotizados
Liderar e Decidir	Assume o controlo e exerce liderança. Inicia a acção, dá a direcção e assume a responsabilidade.	Necessidade de Poder e Controlo; Extroversão
Apoiar e Cooperar	Apoia os outros e mostra respeito e consideração por eles em situações sociais. Coloca as pessoas em primeiro lugar, trabalha de forma eficaz com pessoas, equipas, clientes e funcionários. Comporta-se de forma consistente com os valores pessoais que de forma clara complementam os da organização.	Amabilidade
Interagir e Apresentar	Comunica e trabalha em rede de forma eficaz. Relaciona-se com os outros de uma forma confiante e relaxada. Persuade com sucesso influenciando os outros.	Extroversão; Factor “g”
Analisar e Interpretar	Mostra com evidência um pensamento analítico claro, indo ao fundo de problemas e questões complexas. Aplica a sabedoria própria de forma eficaz. Aprende rapidamente novas tecnologias. Comunica-se bem por escrito.	Factor “g”; Abertura à experiência
Criar e Conceptualizar	Trabalha bem em situações que exigem a abertura a novas ideias e experiências. Procura oportunidades de aprendizagem. Lida com as situações e problemas com inovação e criatividade. Pensa de forma ampla e estratégica. Apoia e impulsiona a mudança organizacional.	Abertura à experiência; Factor “g”
Organizar e Executar	Planeia com antecedência e trabalha de forma sistemática e organizada. Segue orientações e procedimentos. Concentra-se na satisfação do cliente e oferece um produto ou serviço de qualidade conforme os padrões acordados.	Conscienciosidade; Factor “g”
Adaptar-se e Tolerar	Adapta-se e responde bem à mudança. Gere a pressão de forma eficaz e lida bem com as contrariedades.	Estabilidade emocional
Empreender e Realizar	Concentra-se nos resultados e no alcançar dos objectivos de trabalho pessoais. Funciona melhor quando o trabalho está relacionado intimamente com os resultados e o impacto dos esforços pessoais é óbvio. Mostra entendimento de negócios, comércio e finanças. Procura oportunidades para o auto-desenvolvimento e progressão na carreira.	Necessidade de Sucesso; Amabilidade negativa; Conscienciosidade





## **CAPÍTULO 3**

### **A INSTITUIÇÃO MILITAR: NOVOS RUMOS**



### 3.1. A Instituição Militar – uma instituição em mudança

“As Forças Armadas Portuguesas são um pilar essencial da Defesa Nacional e constituem a estrutura do Estado que tem como missão fundamental garantir a defesa militar da República” (Lei Orgânica n.º 1-A/2009, p. 4344-(2); Lei Orgânica n.º 6/2014, p. 4597). Se as organizações, em geral, estão empenhadas num processo de adaptação constante a um ambiente em mudança, a organização militar não constitui excepção atravessando, nos últimos anos, um profundo processo de reestruturação. Esta questão torna-se particularmente pertinente, pois a Instituição Militar Portuguesa possui um conjunto de idiossincrasias que a mantiveram, até há pouco tempo, como uma organização caracterizada por um tradicional hermetismo sem paralelo com qualquer outra na sociedade global (Gameiro, 1996). Segundo Leandro (2001, p.7), o tipo de missões atribuídas às Forças Armadas, caracterizadas pelo risco e imprevisibilidade sempre presentes, pela permanente disponibilidade e pela eficiência que se lhes pede, implica que “por muitas mudanças que ocorram nunca será possível tentar igualá-las a qualquer organização civil”. De uma forma muito geral, poder-se-á afirmar que estas idiossincrasias são decorrentes de uma *cultura organizacional* fortemente alicerçada em *valores* e do conceito de *profissionalismo militar*, pelo que serão abordados, de seguida, estes conceitos.

### 3.2. A cultura organizacional e os valores na Instituição Militar

Hoje, numa *aldeia global*, as organizações têm de ser capazes de funcionar com pessoas de diferentes culturas, que integram os seus quadros. Se se tiver em consideração apenas este aspecto, poder-se-á cair na tentação de visualizar as diversas organizações como meros receptáculos das culturas societais. Contudo, é evidente que as mesmas têm missões próprias, são geridas de formas diferentes e incorporam idiossincrasias, como os valores, os rituais, os uniformes, entre outros, que as tornam únicas. Se se tiver em consideração este segundo aspecto poder-se-á, então, conceber as organizações como origens de culturas próprias. Assim, fará todo o sentido falar-se de *cultura organizacional*, sendo que este tema tem recebido grande atenção por parte da investigação, a partir da década de 80 do século passado. “Em boa medida, o êxito que tem alcançado fica a dever-se à aceitação da tese de que a cultura é o factor que permite

distinguir as empresas “performantes” das restantes e de que uma “boa” cultura é o ingrediente que está na base da “excelência” empresarial e o sucesso económico” (Gomes, 1991, p. 33).

O conceito de *cultura organizacional*, ainda que envolvido em polémica pela diversidade de significados que lhe estão associados, é definido por Schein (2004) como um padrão de pressupostos desenvolvido por um grupo, à medida que foi aprendendo a lidar com os seus problemas de adaptação externa e de integração interna, que funcionou suficientemente bem para ser considerado como válido e, portanto, ser ensinado aos novos membros como o modo correcto de perceber, pensar e sentir, relativamente a esses problemas. É a cultura específica de uma organização, que a diferencia das outras e que lhe dá uma identidade própria, constituindo um sistema de representações - crenças e hipóteses fundamentais - partilhadas por todos os membros sobre procedimentos para produzir, informar e decidir.

Segundo Schein (2004), a cultura é um modelo dinâmico que pode ser aprendido, mudado e transmitido. De acordo com o autor, os grupos aprendem, desenvolvem e expressam a sua cultura através dos *elementos da cultura*, que podem ser distribuídos por três níveis de profundidade. Na parte mais visível e acessível da cultura, ou seja, no primeiro nível, encontram-se os *artefactos*, que podem ser subdivididos em verbais (linguagem em utilização, sagas, mitos e histórias), comportamentais (rituais, cerimónias, etc.) e físicos (tecnologia, decoração, ambiente físico e social construído). No segundo nível situam-se os *valores manifestos*, ou seja, os critérios de avaliação presentes na missão, objectivos, estratégia, filosofia e valores organizacionais. Finalmente, a um nível mais profundo situam-se os *pressupostos básicos*, ou seja, as hipóteses de base ou teorias implícitas partilhadas pelos membros da organização, que sustentam os dois níveis anteriores e que, normalmente, operam de modo menos consciente do que os anteriores e mais rotinizado. Trata-se de respostas aprendidas (crenças, sentimentos e percepções inquestionáveis, etc.), que porque continuam a funcionar e a resolver os problemas de adaptação, foram cristalizados a um nível inconsciente como sendo a verdade desses grupos. Os pressupostos básicos representam o que é natural e a realidade para o grupo, pelo que não são normalmente confrontados ou debatidos. Eles funcionam como um factor de estabilidade da cultura e são, por isso, transmitidas aos novos membros da organização.

De acordo com Bilhim (1996), a cultura organizacional cumpre diversas funções nas organizações:

- Define com clareza as fronteiras organizacionais, permitindo distinguir claramente uma organização das demais, através dos diferentes elementos da cultura;
- Proporciona um sentido de identidade aos membros da organização, visto todos se sentirem portadores do mesmo conjunto genérico de valores. Assume, assim, uma função identificadora, pois é a referência principal de pertença a um grupo;
- Favorece o comprometimento com algo maior que se sobrepõe aos interesses individuais de cada um. Facilita, assim, a adesão dos membros aos objectivos gerais da organização, empenhando-se na procura do bem comum;
- Estimula a estabilidade do sistema social e actua de modo a orientar e dar forças às atitudes e aos comportamentos dos trabalhadores. A cultura fornece um quadro de referências sólido, que confere sentido à realidade organizacional, actuando como um elemento de redução da incerteza e da ansiedade. Esta função é particularmente relevante nas situações de mudança em que exista necessidade de enfrentar cenários incertos e ambíguos. Para além deste aspecto, a cultura actua como um mecanismo de controlo dos comportamentos dos empregados, isto é, mostra a estes os padrões adequados, facilitando o seu entendimento em relação àquilo que a organização espera deles, no que diz respeito aos comportamentos, à concretização das tarefas e às atitudes perante os distintos tipos de situações.

Segundo Schein (2004), a cultura de uma determinada organização começa com líderes que impõem os seus próprios valores e regras ao grupo inicial de colaboradores. Depois, à medida que esse conjunto de suposições vai tendo êxito, vai sendo incorporado na consciência colectiva dos membros da organização e transmitido às gerações posteriores, através de um processo de *socialização organizacional*. Segundo Louis (1990, citado por Rocha & Neves, 2006, p. 42), este pode ser conceptualizado “como o processo através do qual é possível perpetuar a cultura organizacional, uma vez que a aprendizagem dos papéis e dos comportamentos desejáveis permite aos novos colaboradores serem aceites na organização e passarem a fazer parte dela.”

Tal como as outras culturas organizacionais e, ainda, tendo em conta todas as suas idiosincrasias, também a cultura militar exige uma constante preservação dos seus valores com a finalidade de manter as motivações que fortalecem e garantem a auto-perpetuação da Instituição. É neste sentido que Abramson (1972) considera que a

profissionalização militar implica a existência de uma Instituição social complexa, bem organizada e eficiente, que envolve um processo de socialização profissional com interiorização de normas, valores e comportamentos, cria uma mentalidade e uma consciência de interesses próprios, o que significa que os militares não podem ser objectivos e neutros funcionários do Estado. Para o estudo desta realidade, Moskos (1977) criou um quadro de análise da Instituição Militar dos EUA que, por si só, é revelador da diferenciação existente entre as características enformadoras da organização militar e as de qualquer outro tipo de organização. Como suporte de análise, o autor considera a organização militar típica como um modelo institucional, legitimada normativamente com base em valores tradicionais como a honra, a pátria e o dever, onde os seus membros seguiram uma vocação, pelo que as recompensas são sobretudo de tipo simbólico (louvores, condecorações, reconhecimentos públicos, etc.). O contraposto é feito com a lógica do mercado, sendo as motivações, sobretudo, de ordem material (salário, prémios monetários, etc.).

Até ao momento abordou-se a temática da cultura militar, tendo-se sistematicamente referido os valores como parte integrante da mesma. Mas, então, o que são os valores? No que respeita aos *valores*, os mesmos são transmitidos pela cultura e constituem os princípios fundamentais para a formação de atitudes que orientam o comportamento dos indivíduos. De acordo com Loureiro dos Santos (2005, citado por Silva et al., 2006, p. 46), “os valores são normas que as pessoas e sociedades devem cumprir para garantir o seu bem-estar, objectivo primordial de qualquer sociedade. Essas normas estão acima de nós e comprometem-nos a agir em conformidade. Com elas há um processo de sacralização que transforma as normas em valores”.

O Regulamento de Disciplina Militar (RDM) aprovado por Lei Orgânica n.º 2/2009 consagra no seu Artigo 1º como *valores militares fundamentais* nos quais se baseiam a organização e a actividade das Forças Armadas: a missão, a hierarquia, a coesão, a disciplina, a segurança e a obediência aos órgãos de soberania competentes nos termos da Constituição e da lei. O RDM nos seus Artigos 2º, 3º e 4º destaca a *disciplina* de entre os restantes valores. Deste modo, é a disciplina militar que garante a observância dos valores militares fundamentais, no respeito dos princípios éticos da virtude e da honra inerentes à condição militar. Ela é o elemento essencial do funcionamento regular das Forças Armadas, visando a integridade da sua organização, a sua eficiência e eficácia, bem como o objectivo supremo de defesa da Pátria. A

disciplina militar é condição do êxito da missão a cumprir e consolida-se pela assunção individual dessa missão, pela natural aceitação dos valores militares fundamentais e pelo sacrifício dos interesses individuais em favor do interesse colectivo. Resulta de um estado de espírito colectivo assente no patriotismo, no civismo e na assunção das responsabilidades próprias da condição militar. Consiste no cumprimento pronto e exacto dos deveres militares decorrentes da Constituição, das leis e dos regulamentos militares, bem como das ordens e instruções emanadas pelos superiores hierárquicos em matérias de serviço.

Segundo Branco (2000), o espírito de sacrifício e a camaradagem surgem como valores centrais e específicos da cultura militar, o que explica a disposição dos militares em sacrificar a sua identidade pessoal em prol da identidade colectiva, bem como a sua discricção. Ainda, de acordo com Mateus (1998, citado por Silva et al., 2006), há valores éticos e restrições voluntariamente assumidas que não têm paralelo em qualquer outra instituição, tais como o juramento de doação da vida pela Pátria e a disponibilidade permanente. Contudo, é preciso ter em atenção que “os valores não são exclusivos da nossa Instituição. Noutras organizações há pessoas tão abnegadas, tão leais como no Exército, pelo que não podemos reivindicar esses valores para nós. Só há uma diferença na nossa Instituição, que é o facto de lidarmos com armas e o sacrificarmos a própria vida” (Belchior Vieira, 2005, citado por Silva et al., 2006, p.47).

Uma das condições essenciais para a Instituição Militar é que a visão dos seus líderes seja baseada em valores consistentes e partilhados por todos os membros da Instituição, pois eles são instrumentos extraordinários para orientar a conduta, os julgamentos, a escolha de alternativas, avaliar comportamentos, acções e os seus resultados. “Os valores são a base dos comportamentos, independentemente do teatro de operações em que o militar opera” (Espírito Santo, 2005, citado por Silva et al., 2006, p. 47). Para alcançar o objectivo de possuir líderes com uma visão baseada em valores consistentes é preciso investir fortemente na formação de oficiais, o que envolve grande formação na cidadania, com tudo o que isto engloba: compreensão da inserção de Portugal no mundo, as suas responsabilidades e missões e o respeito pelos usos e costumes de outras nações. Por último, a melhor forma “de promover o culto dos valores é discuti-los e fundamentá-los nas razões da sua existência ou evolução” (Bação de Lemos, 2005, citado por Silva et al., 2006, p.48).

Neste contexto, a profissão militar deverá ser encarada como uma vocação assente em pilares de natureza ética, cujos valores fundamentais são o dever, a disciplina e a honra. Por este motivo, a Instituição Militar tem sido considerada como reserva de valores da Pátria, da identidade e coesão nacionais e, ainda, tida como referência quando se fala em lealdade e nobreza de carácter, camaradagem e espírito de corpo, disciplina e obediência, coragem, abnegação, patriotismo, honra e dever. Devido a estes aspectos únicos da vida militar “ser-se militar é, antes de mais, uma condição e menos uma profissão” (Silva et al., 2006, p.46). A Lei nº 11/1989 aprovou as bases gerais do estatuto da *condição militar*, estipulando no Artigo 2º, que a condição militar se caracteriza pelo exercício de direitos e cumprimento de deveres, nomeadamente, pela subordinação ao interesse nacional e pela permanente disponibilidade para lutar em defesa da Pátria, se necessário com o sacrifício da própria vida.

De acordo com Silva et al. (2006, p.43), “se há organização onde a cultura organizacional está bem patente e é facilmente visível do exterior, a Instituição Militar é, sem dúvida, uma delas que, com as suas tradições, símbolos, valores, normas e hábitos de actuação resultantes de um longo processo de aprendizagem cultural, se afirmou e se singularizou na sociedade ao longo dos tempos”. Assim, numa sociedade global em mudança, apelidada de pós-moderna, onde alguns valores tradicionais têm vindo a ser postos em causa em detrimento de outros como a competição e o individualismo, e que resvala para a permissividade, tornando-se o assunto chave a crise de autoridade (Lourenço, 1996), “haverá que ser claro: independentemente de alterações do enquadramento internacional, nacional, legal, estrutural e tecnológico há aspectos que terão de ser preservados e que estão relacionados com o funcionamento da organização que passa pelos seus valores e regras, bem como pela formação de cada militar” (Leandro, 2001, p.6).

### **3.3. As origens do conceito de profissionalismo militar na Era Moderna**

Segundo Weber (1983), a origem do conceito de profissão como vocação, dever e realização terrena encontra-se ligado à cultura protestante e à implantação do capitalismo nas sociedades ocidentais. Deste modo, o processo de construção do *profissionalismo militar* iniciou-se nos países onde predominava a ética do puritanismo, que enfatizava os princípios do dever, disciplina e auto-sacrifício (Holanda, Inglaterra,



Suécia e Prússia), cenário em que, no século XIX, se define a vida militar como profissão nas suas características modernas fundamentais (Van Doorn, 1975).

De acordo com Vaz (2001, p.51), o primeiro grande marco do profissionalismo militar é a criação, no século XVII, do Exército Nacional de Maurício de Orange. Este aparelho militar, destinado à luta pela independência da Holanda face à Espanha, “constitui o que muitos especialistas consideram o primeiro esboço da Instituição Militar, dotado que estava duma organização minimamente consistente”.

Outro marco essencial no profissionalismo militar ocorreu em 1808, quando Frederico II da Prússia publicou o édito, que abriu a todas as classes sociais a possibilidade de aceder ao oficialato. Neste documento consta que: *“O único título para uma comissão de oficiais será, em tempo de paz, educação e conhecimentos profissionais; em tempo de guerra, pronunciada coragem e capacidade de percepção das situações. De toda a nação doravante, todos os indivíduos que possuam estas qualidades são elegíveis para os mais altos postos militares. Toda a preferência de classe até agora existente na instituição militar é abolida e qualquer homem, sem atender às suas origens, tem iguais direitos e iguais deveres.* Esta mudança concretiza a transformação do antigo oficial, basicamente um cavalheiro “generalista”, num profissional especializado na administração da violência armada. Na mesma Prússia, em 1875, é decretada a organização de um Estado-Maior servido por um núcleo de oficiais com conhecimentos especializados que encarnam, pela primeira vez, o perfil do verdadeiro oficial profissional” (Vaz, 2001, p.51-52).

Deste modo, a institucionalização da profissão militar surgiu, depois de um lento desenvolvimento, após a vitória prussiana de 1870 sobre as forças de Napoleão III. “Foi então, que as nações modernas se sentiram obrigadas a disporem, para a sua defesa, de uma unidade estrutural capaz de satisfazer esta necessidade essencial das sociedades” (Vieira, 2002, p.19) Assim, segundo Abramson (1972), apesar da existência de mercenários desde o séc. XVI, a emergência da profissão militar verificou-se, ao nível do corpo de oficiais, com a criação dos exércitos profissionais no século XIX.

Se, no início do século XIX, o édito publicado por Frederico II da Prússia introduziu mudanças drásticas no conceito de profissionalismo militar, no final do século XIX, o processo de industrialização proporcionou um grande salto qualitativo nos armamentos que, por sua vez, revolucionou toda a arte da guerra. Estas alterações levaram a operar com aptidões técnicas e científicas mais elevadas, o que levou a que se

criassem por toda a Europa Academias e Escolas destinadas a preparar os militares para as especificidades da profissão (Vaz, 2001).

A caracterização propriamente dita da profissão militar iniciou-se nos EUA, no final da década de 50 do século passado. Surgiu a partir da discussão pública que os sociólogos Samuel Huntington e Morris Janowitz mantiveram a respeito dos modelos *institucional* e *ocupacional* das Forças Armadas, como formas de garantir o controlo civil sobre as mesmas e de reforçar a sua ligação com a sociedade. Embora ambos defendessem que o militar profissional é um produto típico dos regimes políticos democráticos, onde a autoridade do Governo sobre os militares fica automaticamente legitimada, divergiam claramente no que respeita aos contornos dos modelos de relacionamento civil-militar (Vaz, 2001).

Huntington (1957) foi o primeiro a considerar a actividade do corpo de oficiais como uma profissão, sendo o profissionalismo que distinguia o militar de então dos guerreiros de antigamente. O conceito de profissionalismo *integral ou institucional* e a necessidade da sua adequação aos ideais demo-liberais impregna toda a obra do autor, onde se tenta estabelecer uma relação entre o profissionalismo militar e o poder político. De acordo com o Huntington (1957), a carreira militar é uma profissão completamente desenvolvida, porque contém as três características principais do tipo ideal de profissão: *competência específica, responsabilidade e espírito de corpo*. Segundo o autor é entre os militares de carreira que se encontram em elevado grau estes três caracteres definidores do seu modelo de profissão como vocação. Na sua perspectiva o oficial profissional é, acima de tudo, obediente e leal para com o Estado, militarmente competente e dedicado usando as suas aptidões na manutenção da segurança nacional, e apresenta-se política e moralmente neutro. Ainda, o seu sentido de compromisso profissional é conformado por uma ética fortemente alicerçada em valores e atitudes, que constitui uma singular perspectiva profissional (ou mentalidade militar), caracterizada como realista e conservadora. Assim, segundo Huntington (1957), os militares abdicariam das suas convicções políticas para se vincularem apenas ao cumprimento das missões, sem se preocuparem com as consequências políticas dos seus actos. Este ponto de vista sugere diferenciação entre os valores civis e militares e defende o isolacionismo das Forças Armadas como forma de garantir o seu controlo pelo poder político (Vaz, 2001).

Janowitz (1971) procurou averiguar se a expansão das Forças Armadas subsequente à II Guerra Mundial resultou num maior envolvimento dos militares nos assuntos internos, se ocorreu um distanciamento social e intelectual relativamente ao resto da sociedade ou se tornou mais difícil avaliar os verdadeiros objectivos do poder militar. Deste modo, baseado na análise empírica das origens sociais, motivações profissionais, convicções políticas e estilo de vida dos militares profissionais, o autor traçou um perfil psicológico e político da Instituição Militar Americana.

Em contraste com o modelo estático de profissionalismo integral ou institucional defendido por Huntington (1957), Janowitz (1971) defendeu um profissionalismo militar *pragmático* ou *funcionalista*. Segundo o autor, a Instituição Militar deverá ser concebida como uma organização burocrática de carácter dinâmico, que se vai adaptando à sociedade envolvente, à medida que esta se vai alterando. Consequentemente, embora os militares profissionais possuam um conjunto de características claramente identificáveis (*competências específicas baseadas na experiência, programa educativo longo, identidade de grupo, ética, padrões de desempenho*), é susceptível que algumas características profissionais mudem no decurso do tempo, integrando novas normas e conhecimentos relativos às várias áreas, nomeadamente, à administração directa da violência. Desta forma, a profissão militar tradicionalmente associada ao guerreiro típico e ao chefe heróico tem vindo a incorporar novas funções, nomeadamente, a de técnico e a de gestor, sendo necessário um equilíbrio entre elas. Também, o estilo de dominação autoritária está a ser modificado e substituído por modos de persuasão e manipulação, nas quais a moral é tão importante como a obediência. Nesta transição, o tipo antigo de figura de autoridade e líder heróico, assente na tradição militar e sentimento, está a ceder espaço ao gestor militar, que se começa a assemelhar aos seus análogos em outras áreas da sociedade envolvente. Ainda, é possível que nas relações civis-militares o diálogo venha a beneficiar do desenvolvimento da consciência política dos militares.

Segundo Janowitz (1971), a longo prazo, fruto de profundas mudanças sociais, as Forças Armadas tenderão para a convergência com as estruturas e normas civis, pelo que a profissão militar adquirirá semelhanças com as outras profissões das grandes instituições burocráticas de carácter não-militar. Assim, o autor defendeu o *profissionalismo militar pragmático* ou *funcionalista* como o mais favorável ao correcto relacionamento civil-militar. No seu entender, as Forças Armadas podiam e deviam

estar integradas na sociedade, porque só deste modo se assegurava o seu efectivo controlo pelo poder político (Vaz, 2001).

Nesta linha de debate teórico, Moskos (1977) efectuou uma análise diacrónica da Instituição Militar, que conduziu à identificação de novas tendências no exercício da função militar. O autor concebe a Instituição Militar como uma organização que, embora mantendo níveis de autonomia, reflecte tendências sociais mais amplas, e formula a hipótese de que a profissão militar está a atravessar um processo de mudança numa aproximação aos valores da sociedade civil. Assim, o autor faz, de algum modo, a síntese entre o integralismo de Huntington (1957) e o pragmatismo de Janowitz (1971), argumentando que os valores do mercado se sobrepuseram parcialmente aos valores institucionais, pelo que o carácter fortemente institucional da profissão militar se aproximou progressivamente dum carácter mais ocupacional.

Com o intuito de medir a intensidade desta mudança, Moskos (1977) concebeu dois modelos ou tipos-ideais de Instituição e profissão militar, isto é, o modelo *Institucional* e o modelo *Ocupacional*, que tentam dar conta de concepções alternativas da actividade militar. Através da integração de elementos dos dois modelos anteriores, o autor concebeu um modelo de compromisso - o *modelo Pluralista* ou também designado *Institucional-Ocupacional (I/O)* das Forças Armadas. Neste modelo, em termos gerais, o institucional das organizações combatentes congrega-se com o ocupacional das organizações de apoio à decisão e dos serviços.

Segundo Moskos (1977), o modelo *Institucional* é legitimado em termos de valores e normas, com um propósito que transcende os interesses pessoais em favor do bem comum. Valores como *honra*, *dever* e *Pátria* são proeminentes e os militares seriam vistos como profissionais que seguem uma vocação, e que ao assumirem perante a sociedade as consequências do seu auto-sacrifício, esta última lhes retribuiria com o reconhecimento do prestígio da função. Deste modo, os profissionais realmente vocacionados para a vida militar sujeitar-se-iam voluntariamente a um conjunto de restrições como o alistamento vitalício (ser militar toda a vida), a disponibilidade permanente (24 horas), a sujeição à lei e disciplina militares, a mudança frequente de local de residência, e a impossibilidade de resignar, fazer greve ou negociar as suas condições de trabalho, pois o carácter paternalista da Instituição desaconselharia a organização em grupos de pressão (sindicatos, etc.), preferindo o recurso aos superiores. Ainda, a compensação monetária seria normalmente abaixo dos níveis do mercado e o

nível remuneratório seria determinado, sobretudo, pelo posto e pela antiguidade, e não pelo desempenho ou pela função, tal como acontece na maioria dos casos na sociedade civil. Contudo, estes deveres e restrições seriam, de certa forma, compensados por benefícios de índole social e de gratificação psicológica, que teriam para os militares um peso significativo. De entre eles podem ser enumerados, por exemplo, casa, alimentação, transportes, assistência médica, uniformes, situação de reserva, etc.

Não é claro se a construção deste modelo é teórica, “ou se é apenas o inventariar das características originais da organização militar. Moskos não especifica se a construção corresponde ao tipo de organização desejada pelo indivíduo realmente vocacionado, ou se se trata de uma associação forçada. Fazendo transições constantes entre os níveis de análise individual e organizacional, o autor parece querer dissecar, sobretudo, os sistemas de recompensa e a sua eventual ligação com as formas desejadas pelo indivíduo vocacionado” (Sousa & Esteves, 2010, p.87).

De acordo com Moskos (1977), o modelo *Ocupacional* é definido em termos de mercado de trabalho, regido pelas leis da oferta e da procura e não por considerações normativas. O autor descreve as organizações como entidades que procuram remunerar os indivíduos pelo seu desempenho em tarefas decorrentes do vínculo contratual. Neste modelo os interesses pessoais sobrepõem-se aos interesses da organização, os trabalhadores com recurso a sindicatos têm geralmente voz activa na determinação dos seus salários e das condições de trabalho, a remuneração é feita essencialmente de forma monetária e deve ter em conta as aptidões e competências, em vez do posto e da antiguidade. Assim, a Instituição Militar não é vista como distinta das restantes organizações, sendo a forma mais comum de associação o sindicato. Por seu lado, os membros da organização têm a responsabilidade perante a mesma de cumprirem todas as disposições decorrentes da obrigação contratual. “Na definição do modelo ocupacional, Moskos limita-se a enumerar as características do sistema de recompensas em vigor nas empresas, e a sugerir que este constitui a tendência de mudança na organização militar dos EUA. Na sua teoria, não fica claro se são os membros da organização que desejam determinado modelo, ou se se trata de uma evolução da organização feita à margem dos seus membros. Não fica claro também se este modelo é incompatível com o conceito de vocação” (Sousa & Esteves, 2010, p.87).

O modelo analítico proposto por Moskos (1977) lida com representações sociais inerentes ao papel do militar na sociedade. Desta forma definir o serviço em termos de

disponibilidade permanente é, em termos gerais, reflectir uma posição institucional da profissão militar. Por outro lado, definir o serviço como um emprego com horário específico e bem delimitado é reflectir uma concepção ocupacional. Implicitamente, estas concepções conflitantes da profissão militar são na opinião de Moskos, polos opostos de um *continuum* (Silva et al., 2006).

Contudo, autores como Segal (1986) criticaram a perspectiva de Moskos (1977) argumentando que, face à complexidade das interações entre a Instituição Militar e a sociedade envolvente, coexistem no modelo características múltiplas e contraditórias. Segal (1986) defendeu a ideia de que os modelos Institucional e Ocupacional (I/O) não são pólos opostos de uma só dimensão, mas sim dimensões interdependentes, podendo o indivíduo expressar num dado momento orientações institucionais e ocupacionais, naquilo a que o autor na linha teórica de Janowitz (1971) apelida de *profissionalismo pragmático*. Moskos levou em consideração esta argumentação e os autores chegaram mais tarde a uma perspectiva de consenso nesta matéria (Moskos, Williams, & Segal, 2000). Uma investigação de Sousa e Esteves (2010), onde se comparou a Orientação Institucional/Ocupacional dos oficiais do Exército e da Guarda Nacional Republicana (GNR), apoia esta última perspectiva. Segundo os autores “os oficiais da GNR revelaram tendências mais próximas do pólo institucional que os seus colegas do Exército devido, fundamentalmente, a um sentimento mais forte de pertença à instituição. No entanto, revelaram também possuir uma visão mais burocrática da instituição. A coexistência destas orientações contraditórias parece, pois, sugerir que o modelo I/O não lida com pólos opostos de uma só dimensão mas sim com dimensões independentes, podendo um mesmo indivíduo expressar, em simultâneo, preocupações de carácter institucional e ocupacional” (Sousa & Esteves, 2010, p.81).

### **3.4. A reestruturação militar e a definição do militar Pós-moderno**

Nos últimos séculos, o surgimento dos Estados-Soberanos levou à formação de aparelhos militares que deram ao Poder a capacidade de utilizar o braço armado em proveito da identidade e afirmação dos mesmos. Após a revolução francesa, o dever de defesa passou a ser parte integrante da cidadania e a guerra ultrapassou as fronteiras para defender ou impor as ideias revolucionárias. Como consequência, os exércitos aumentaram de volume e passaram a ser mais facilmente chamados a intervir (Barrento,

2001). Esta tendência manteve-se nos séculos seguintes, pois efectivos abundantes capazes de mostrar a presença da força na cobertura física do espaço geográfico da soberania, eram sinais seguros de poder (Gameiro, 1996).

O apogeu desta tendência ocorreu durante o período da intitulada *Guerra Fria*, onde as Forças Armadas das democracias estavam preocupadas “com a eventualidade de eclodir um conflito convencional à escala mundial e os seus meios, doutrina e dispositivos, espelhavam essa preocupação” (Vaz, 2001, p.61). Contudo, com o final da Guerra Fria e o terminar do antagonismo Leste-Oeste, a dimensão e a tipologia da moderna conflitualidade alteraram-se radicalmente, passando a caracterizar-se pelo declínio das guerras entre estados e o deflagrar de guerras prolongadas no interior dos estados, provocadas por diferenças étnicas, religiosas ou políticas, que deixam populações em situações de extrema carência (Vieira, 2001). São exemplos, os conflitos na África sub-sariana, a guerra da antiga Jugoslávia e, recentemente, o conflito na Síria, que tem provocado um elevado surto migratório não só para os países fronteiriços, mas também para a Europa.

Embora este novo ambiente estratégico tenha atenuado as ameaças tradicionais de cariz militar fez surgir novos factores de instabilidade na segurança internacional, traduzidos em ameaças e riscos de concretização imprevisível e de carácter multifacetado e transnacional, aos quais os actores internacionais têm procurado adaptar-se. Neste conjunto de novas ameaças o terrorismo transnacional ocupa lugar de destaque, pois pode actuar sem limites (nem mesmo éticos) à escala global, conjugando a violência tradicional dos atentados e acções bombistas com a possível utilização do ciberespaço e de meios de destruição maciça. Uma vez que este tipo de ameaças transcende a capacidade de resposta individualizada dos Estados, os mesmos têm vindo a desenvolver um conceito alargado de segurança que, para além de integrar a defesa do território e da soberania (objectivos tradicionais), aposta numa filosofia preventiva dos focos de insegurança internacional e das crises que deles decorrem, com o intuito de evitar o seu desenvolvimento para formas agravadas de conflitualidade. Assim, nas últimas décadas, tem-se imposto na comunidade internacional uma ideia de segurança cooperativa entre os Estados, que passaram a colaborar activamente em múltiplas vertentes, incluindo operações militares, como forma de otimizar a sua resposta às multifacetadas e imprevisíveis ameaças (Resolução do Conselho de Ministros nº 6/2003 - Conceito Estratégico de Defesa Nacional - CEDN). A ideia de segurança cooperativa

encontra-se bem expressa no actual CEDN, onde consta “os interesses nacionais de Portugal determinam a sua estratégia de defesa do sistema multilateral na ordem internacional e o seu estatuto como membro das Nações Unidas, da UE e da OTAN. Essa é a melhor forma de garantir uma presença relevante na política internacional e um máximo de segurança para Portugal” (Resolução do Conselho de Ministros n.º 19/2013, p.1986 - CEDN)

Neste contexto assistimos nas últimas décadas à utilização intensa de forças militares em Operações de Apoio à Paz, pois para além da capacidade de ajuda humanitária, “têm um efeito dissuasor sobre as partes em conflito e guardam a capacidade para operar em patamares superiores de violência” (Barrento, 2001, p.21). Como consequência desta *nova* modalidade de empenhamento prioritária das Forças Armadas, as missões das mesmas tem vindo a ser reestruturadas, com as Operações de Apoio à Paz (OAP) a ocuparem na doutrina militar uma posição privilegiada. Isto não significa, contudo, que a preparação para o combate seja descurada (Vieira, 2001).

Estas alterações ao nível das missões das Forças Armadas reflectem, na actualidade, nas democracias consolidadas, uma transição acelerada de formas de organização militar designadas como modernas para formas pós-modernas. Embora a organização militar moderna nunca tivesse assumido um tipo puro, o seu formato básico era a combinação de soldados e postos inferiores conscritos (a milícia) com um corpo de oficiais profissionais, orientada para a missão de guerra, masculina na sua constituição e no seu *ethos* e claramente diferenciada da estrutura e da cultura da sociedade civil. Em contraste, a organização militar pós-moderna caracteriza-se por uma distensão ou aligeiramento dos laços com o Estado-Nação. O seu formato básico passa a ser uma força voluntária, orientada para outras missões além da guerra, crescentemente heterogéneo na sua constituição e no seu *ethos* (Moskos et al., 2000). Numa pós-modernidade militar em que as Forças Armadas cumprem, prioritariamente, missões relacionadas com Operações de Apoio à Paz, a capacidade de adaptação do profissionalismo militar no sentido de uma maior humanização tem vindo a revelar transparência e integração de valores com a sociedade envolvente e a demonstrar sensibilidade social, respeito pela diversidade e consciência cívica (Pinch, 2000).

Em virtude desta nova conjuntura tem-se vindo a verificar nos países aliados de Portugal a revisão dos respectivos sistemas de defesa, com especial incidência na componente militar, através de medidas que dizem respeito à revisão da estrutura das



Forças Armadas, à modernização dos equipamentos e à redução dos efectivos militares (Gameiro, 1996). Segundo Leandro (2001), a actual tendência europeia de transformar as suas Forças Armadas em forças constituídas por pessoal essencialmente voluntário, criando carreiras profissionais de curta duração, constitui a maior revolução estrutural que os exércitos europeus estão a fazer nos últimos 200 anos. No caso português, o regime de Serviço Militar Obrigatório existiu até 1999, data em que a Lei nº 174/99, de 21 de Setembro, introduziu um período de transição de quatro anos, a partir do qual as Forças Armadas deveriam passar a contar apenas com voluntários contratados.

Tal como os seus congéneres internacionais, Portugal tem vindo a implementar um conjunto de medidas referentes à reforma das estruturas da Defesa Nacional e das Forças Armadas. Tendo em consideração, entre outros, a profunda crise económico-financeira que se concentrou na Europa, a emergência de novas grandes potências (quer no espaço euro-asiático, quer na América Latina), a reorientação estratégica dos EUA, o novo conceito estratégico da Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN), aprovado em 2010, bem como o novo Tratado da União Europeia (UE) – o Tratado de Lisboa (2007), que implicaram novas exigências em termos da contribuição portuguesa para a garantia da segurança internacional, foi aprovado pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 19/2013 o actual Conceito Estratégico de Defesa Nacional (CEDN).

O CEDN-2013 estabeleceu como uma das linhas de acção prioritárias no âmbito do vector estratégico “exercer a soberania nacional, neutralizar ameaças e riscos à segurança nacional”, *adequar as políticas de segurança e defesa nacional ao ambiente estratégico*, o que implica, entre outros, a adaptação e racionalização de estruturas e a rentabilização de meios e capacidades militares. No que se refere à *adaptação e racionalização de estruturas*, a necessidade de garantir processos de decisão eficazes e uma gestão de recursos eficiente, que garanta um produto operacional capaz, requer um processo que envolve: a integração dos processos de planeamento de forças e de edificação de capacidades; a simplificação de estruturas organizativas; a racionalização de dispositivos; a partilha de soluções operacionais e a eliminação de redundâncias desnecessárias; o redimensionamento e adequação dos efectivos às exigências de flexibilidade próprias das novas missões das Forças Armadas. No que se refere à *rentabilização de meios e capacidades militares*, torna-se necessário que as Forças Armadas disponham, prioritariamente, de capacidade de projectar forças para participar em missões no quadro da segurança cooperativa ou num quadro autónomo (para

protecção das comunidades portuguesas no estrangeiro, em áreas de crise ou conflito), de vigilância e controlo dos espaços de soberania e sob jurisdição nacional, e de resposta a emergências complexas, designadamente em situações de catástrofe ou calamidade.

Tendo por referência essas linhas de acção, foi concebido o modelo da Reforma *Defesa 2020*, aprovada pela Resolução do Conselho de Ministros n.º 26/2013, contendo as orientações para o ciclo de planeamento estratégico de defesa e para a reorganização da macroestrutura da Defesa Nacional e das Forças Armadas, que consubstanciam uma maior integração de estruturas de comando e direcção e de órgãos e serviços administrativos e logísticos, como reflexo de uma orientação que privilegie a actuação conjunta, de modo a racionalizar a despesa militar. Segundo o Ministério da Defesa Nacional (2015), no âmbito da Reforma *Defesa 2020* tem sido publicado um vasto conjunto de legislação, que tem conduzido à implementação de variadas medidas no sentido dos objectivos inicialmente propostos. Devido ao elevado número de medidas aplicadas, referir-se-ão apenas algumas, de modo a transmitir uma ideia do esforço que tem sido feito para edificar um novo modelo para a Defesa Nacional e para as Forças Armadas, que reflecta a conjuntura vigente com ganhos em eficiência e eficácia:

- Para além dos ganhos em eficiência e eficácia resultantes das novas orgânicas do Ministério da Defesa Nacional, do Estado-Maior-General das Forças Armadas e dos respectivos Ramos, constata-se a diminuição de 19 cargos superiores de direcção (civis ou de oficial general), o que corresponde a uma diminuição de despesa anual de 1.2 milhões de euros;

- A nova Lei de Programação Militar (LPM), aprovada pela Lei Orgânica n.º 7/2015, permitiu libertar o erário público de encargos superiores a 1.300 milhões de euros, ao mesmo tempo que investe em equipamentos mais adequados às necessidades actuais das Forças Armadas, durante os próximos 12 anos, nomeadamente, em navios patrulha oceânicos e na substituição da arma ligeira;

- As racionalizações decorrentes da redução do dispositivo de forças permitiram a libertação adicional de 62 prédios militares, ficando disponíveis um total de 220 imóveis para rentabilização. Neste âmbito, a Lei Orgânica n.º 6/2015, aprovou a nova Lei de Programação das Infra-estruturas Militares (LPIM), que permitirá a canalização de mais verbas para a área operacional das Forças Armadas, pela rentabilização das infra-estruturas referidas;

- O Decreto-Lei n.º 31/2015 aprovou a fixação dos efectivos das Forças Armadas em 31.563 militares para 2015, ou seja, dentro do intervalo previsto na Reforma de 30.000 a 32.000 militares, o que significou uma redução de 3.310 militares face à legislação em vigor. Este diploma, a ser revisto anualmente, permite uma gestão rigorosa de acordo com as necessidades operacionais e disponibilidades orçamentais, o que traduz um importante passo na transparência, eficiência e flexibilidade das Forças Armadas. Desde Dezembro de 2010, o efectivo das Forças Armadas foi reduzido em 6.559 militares, o que consubstancia uma redução de 217 milhões de euros na despesa com pessoal e uma diminuição de 15,7% dos efectivos militares;

- A *Defesa 2020* implementa um modelo de governação comum que encaminha o actual sistema para a criação de um Instituto Universitário Militar, que agregará todos os estabelecimentos de ensino superior das Forças Armadas com a consequente redução de custos e racionalização de recursos, nomeadamente, no que diz respeito à contratação de pessoal docente.

Neste contexto, os próximos anos deverão ser caracterizados pela continuação da reestruturação das Forças Armadas, bem como pela sua modernização e reequipamento com uma crescente sofisticação tecnológica, perspectivando-se a utilização generalizada das tecnologias de informação e comunicação. Segundo Barrento (2001, p.19), “a Instituição Militar no século XXI há-de ser sempre a resultante de uma adaptação progressiva às necessidades, cenários e desafios que se vêm revelando, ou irão surgir, tendo em conta o aperfeiçoamento dos equipamentos, ou os novos “utensílios” que a ciência e a tecnologia tornarão disponíveis”.

Contudo, o contexto estratégico das últimas décadas, para além de ter vindo a provocar alterações ao nível das missões das Forças Armadas e consequente reestruturação orgânica, reflectindo uma transição acelerada de formas de organização militar designadas como modernas para formas pós-modernas, também tem tido impacto ao nível dos próprios militares. A progressiva adaptação do profissionalismo militar de um pólo em que as Forças Armadas são preparadas para combater, para outro em que são preparadas para ajudar e capazes de combater, tem vindo a implicar mudanças ao nível das funções que cabem aos militares cumprirem de ora avante e às competências que devem possuir. Assim, sem descurar o espírito de guerreiro, que caracteriza a função de combatente predominante na fase inicial da modernidade militar, o modelo profissional militar pós-moderno, baseado na experiência colhida nas

operações de apoio à paz e na especialização crescente das funções de técnico e de gestor, passou a conferir predominância a um conjunto de actividades emergentes que podem ser reunidas em três funções gerais interligadas, designadas como função de *estudante*, função de *comunicador* e função de *diplomata* (Vieira, 2001).

Na sua função de *estudante* os profissionais militares deverão possuir uma formação científica de base (militar, técnica e humanitária) e, ao longo da vida, procederem não só à sua actualização, bem como adquirirem competências noutras domínios que não o especificamente militar, com interesse para o aumento dos seus desempenhos. A função de *comunicador* decorre de três factores: a mediatização que os órgãos de comunicação social conferem às acções militares, a natureza multinacional dos contingentes e, sobretudo, o contacto humano com as autoridades e populações locais e partes em confronto, que as operações de apoio à paz implicam. Neste domínio, salienta-se que os programas dos cursos iniciais das categorias de pessoal militar passaram a incluir, a par do ensino de línguas, o ensino de normas de relações públicas e da forma de lidar com os correspondentes da imprensa e, para os quadros, a prática de comportamento diante das câmaras e dos microfones. Por fim, a função de *diplomata* emergente face à consolidada supremacia dos agentes do poder político sobre os militares nas democracias actuais, e porque a tecnologia das comunicações permite não só um contacto directo e imediato entre os responsáveis políticos e os comandantes militares no terreno, mas também porque a população em geral e os políticos, em particular, podem acompanhar “ao vivo” a conduta operacional (Vieira, 2001).

Em síntese, caminhando as Formas Armadas e, em particular, o Exército, no sentido de uma maior especialização e profissionalização, aos futuros oficiais serão exigidas capacidades acrescidas de liderança, conhecimentos técnicos de gestão e coordenação de operações militares, com utilização das novas tecnologias de informação e telecomunicações, bem como grande formação na cidadania (Bação de Lemos, 2005, cit. por Silva et al., 2006). Assim, o profissional militar do século XXI deverá ser altamente qualificado, criativo, flexível e capaz de se adaptar a situações novas e imprevistas, pelo que o seu perfil deverá assentar numa elevada preparação intelectual de base, complementada por formação técnica específica permanente, e tendo “como suporte uma personalidade enformada pelos valores transcendentais da defesa dos interesses vitais da soberania” (Gameiro, 1996, p.69).

Com o intuito de dar uma resposta eficaz a toda esta panóplia de novas funções

que os Oficiais do Exército já actualmente se deparam, e no sentido de detectar as competências necessárias a adquirir/desenvolver para desempenhar eficazmente essas funções, foi desenvolvido por Silva et al. (2006) do Centro de Psicologia Aplicada do Exército (CPAE) e Academia Militar (AM), o *Modelo de Competências do Oficial do Exército Oriundo da Academia Militar*, que a seguir será apresentado resumidamente.

### **3.5. O modelo de competências do Oficial do Exército oriundo da Academia Militar**

A elaboração do *Modelo de Competências do Oficial do Exército oriundo da Academia Militar* constitui um desafio, presente e futuro, no domínio das competências que devem nortear a conduta do Oficial do Exército em tempos de descontinuidades introduzidas pela pós-modernidade. O desafio consiste em partir do levantamento das exigências e condições ambientais, actuais e futuras, relativas ao contexto profissional, que se repercutem na formação dos oficiais e chegar a um modelo genérico e integrador de Gestão pelas competências para o futuro Oficial do Exército, que contribua para a implementação do processo de Bolonha no Ensino Superior Militar e para o processo de GRH no Exército, nomeadamente, nas áreas da Selecção, Avaliação do desempenho e Desenvolvimento ao longo da carreira (Silva et al., 2006).

Segundo Silva et al. (2006), os modelos de Gestão pelas competências noutros exércitos seguem, de um modo geral, a metáfora do *iceberg* de Spencer e Spencer (1993). Assim, nestes modelos os valores, os motivos, bem como as características pessoais de personalidade e inteligência constituem a parte mais profunda submersa. Por seu lado, os conhecimentos e habilidades (*skills*) constituem a parte visível do *iceberg*, aquela que conduz a uma acção num contexto.

Na grande maioria das organizações a necessidade de um modelo de competências aparece ligada à Gestão e, por isso, muito centrada nas acções e nos desempenhos. Porém, o Exército como *empresa*, mas também como *escola*, quando pensa em acções pensa, em simultâneo, em Formação e Selecção (Valença Pinto, 2005, citado por Silva et al., 2006). Neste sentido, o modo de descrição das competências no Exército deve incluir as descrições comportamentais (acções concretas), mas também os processos, uma vez que é a partir destes que se podem desenhar curricula ou desenvolver requisitos para a Selecção de pessoal.

De acordo com Silva et al. (2006), o modelo de competências proposto para o Exército Português deverá, então, sustentar-se nos valores, motivos, características pessoais e incluir competências definidas como acções, mas também como processos, procurando representar a totalidade do *iceberg* de Spencer e Spencer (1993). Ainda, segundo os autores, deverá ter em consideração os três aspectos definidos por Cascão (2004), em relação ao tratamento a dar às competências: uma orientação prioritária para o trabalho e para as suas exigências funcionais; uma orientação, que embora parta das exigências do trabalho, se concentre na interacção constante entre o sujeito e a função no sentido de mobilizar as características individuais para a construção de desempenhos; uma orientação centrada essencialmente na pessoa e nos comportamentos evidenciados, nomeadamente, os baseados em desempenhos superiores.

Atendendo aos aspectos acima referidos, a construção do *modelo de competências do Oficial do Exército* seguiu a metodologia proposta por Spencer e Spencer (1993), cujos principais passos ou etapas podem ser enquadrados no processo identificado por Draganidis e Mentzas (2006), anteriormente descrito nas páginas 72 e 73. Os primeiros autores indicam uma forma de identificação de critérios de eficácia como a produtividade, tendo por base as referências de superiores e pares, depois de ser definida uma amostra para recolha dos dados. Esta recolha pode ser realizada através de vários instrumentos de medida, tais como entrevistas comportamentais, questionários, escalas de avaliação de 360° e painéis de peritos ou observação. A síntese da informação recolhida deve permitir a descrição das tarefas, bem como as exigências de cada competência, para a partir dessa base se poder validar o modelo, derivando dele as aplicações para a Selecção, Formação, Desenvolvimento profissional, etc.

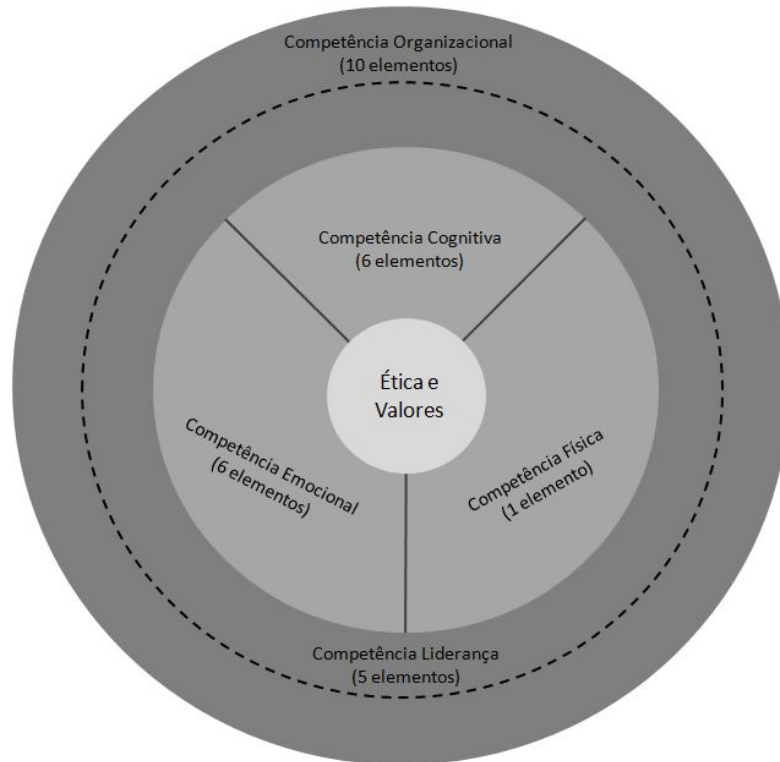
Segundo a metodologia de Spencer e Spencer (1993), iniciou-se o estudo a partir de duas amostras para a recolha de dados: uma amostra de conveniência de Oficiais Gerais e Oficiais Superiores, com a qual se pretendeu apreender e visionar as tendências de mudança organizacional e respectivas implicações no líder militar do futuro; uma amostra probabilística de Capitães e Subalternos, com um nível de confiança de 95%, estratificada por Armas/Serviços e por Postos, no sentido de perceber que funções, actividades, conhecimentos, exigências e em que condições ambientais, estes oficiais desenvolvem a sua actividade profissional. De seguida, foram estabelecidas numerosas relações até se chegar ao quadro conceptual proposto, no qual se destacam: cenários de actuação, natureza e contexto de trabalho, formação inicial e

ao longo da vida, valores e cultura militar; revisão de literatura de modelos de Gestão pelas competências; comparação dos modelos de competências dos exércitos dos EUA e Singapura. Por fim, através de um processo interactivo estabeleceu-se a comparação do conteúdo das entrevistas de visão com as competências constantes no Questionário de Análise de Funções Militar (QAFMil05-05), integrando-se a metodologia qualitativa com a quantitativa (Silva et al., 2006).

Como resultado, o modelo de competências do Oficial do Exército proposto por Silva et al. (2006) tem como núcleo central a *Ética e os Valores* e inclui cinco Macro Competências e 28 Componentes principais (competências). A figura 16 pretende representar o respectivo modelo, aparecendo num primeiro círculo interno (núcleo - *core*) a *Ética e os Valores*, que regulam e orientam as atitudes e o comportamento dos elementos da Instituição Militar. O segundo círculo compreende as *Competências Cognitiva, Emocional e Física*, inerentes ao sujeito. Finalmente, num terceiro círculo aparecem a *Competência Liderança*, que envolve o estabelecimento de relações no interior e para o exterior da Instituição e a *Competência Organizacional*, relativa às orientações estratégicas e de comando da Instituição Militar.

Segundo Silva et al. (2006), a inter-relação das competências constantes no modelo também pode ser representada numa perspectiva piramidal (figura 17). A base da figura, isto é, a *Ética e Valores*, representa o processo de socialização e de integração dos valores individuais aos valores militares. O segundo patamar, relativo ao *Self*, representa os atributos individuais cognitivos, emocionais e físicos necessários à profissão militar, que se desenvolvem ao longo da carreira. O terceiro patamar diz respeito à *Liderança*, que envolve os Componentes principais: *Construção de relações; Construção de redes sociais; Influência; Execução e implementação; Decidir e julgar eficaz e eticamente*. Finalmente, a *Competência Organizacional* envolve componentes como a *Visão*, o *Envolvimento do indivíduo com a organização*, o *Conhecimento necessário ao nível técnico, tático e tecnológico* relativo a cada uma das Armas e Serviços do Exército, a *Burocrática/administrativa*, as *Tecnologias de comunicação e informação*, a *Valorização pessoal* necessária para a mudança, a *Autonomia e iniciativa*, o *Planeamento e a análise*, o *Comando e direcção* e a *Supervisão*.

**Figura 16.** Modelo de Competências do Oficial do Exército oriundo da AM – representação circular (adaptado de Silva et al., 2006, p.130)



**Figura 17.** Modelo de Competências do Oficial do Exército oriundo da AM - representação piramidal (retirado de Silva et al., 2006, p.131)





Apresenta-se, de seguida, de forma mais detalhada, o *Modelo de Competências proposto para o Oficial do Exército oriundo da Academia Militar*. Seguindo o conceito de competência inicialmente proposto, cada uma das competências é apresentada fazendo referência à sua definição operacional, associando o conjunto de comportamentos e ações que lhes estão subjacentes. Neste modelo as competências são gerais e transversais a todas as categorias de Oficial, variando o nível de cada uma delas em função do Posto, Arma/Serviço e do contexto em que é mobilizada a competência. A competência *Construção de Redes Sociais*, que envolve as sub-componentes *Construção de Redes* e *Consciência Política*, que apenas emergem das entrevistas de visão, são mais aplicáveis a Oficiais Superiores e Oficiais Gerais. Assim, o Modelo de Competências proposto para o Oficial do Exército Português envolve as seguintes componentes descritas na figura 18 (Silva et al., 2006):

**Figura 18.** Macro Competências, Componentes principais, Subcomponentes e respectivas definições operacionais incluídas no *Modelo de Competências do Oficial do Exército Português* (retirado de Silva et al., 2006, pp. 127-129).

<b>Organizacional</b>	<b>Visão</b>	Define e expressa claramente o futuro para a organização, baseado em factores de diagnóstico internos (forças e fraquezas) e externos (ameaças e oportunidades) da envolvente estratégica.
	<b>Envolvimento e Comprometimento com a Organização</b>	Adere voluntariamente à cultura organizacional.
	<b>Burocrático/Administrativa</b>	Gere os procedimentos administrativo/burocráticos necessários ao desempenho do serviço pelo qual é responsável.
	<b>Tecnologias de Informação e Comunicação</b>	Demonstra conhecimento, aptidão, abertura e utiliza as tecnologias como meio de transmissão e/ou processamento de Informação.
	<b>Valorização Pessoal</b>	Demonstra comportamentos que evidenciam a procura activa de novos conhecimentos e técnicas, modificando e adequando os seus comportamentos para reagir ou se antecipar a novos requisitos e exigências profissionais.
	<b>Conhecimento Técnico e Tático</b>	Aplica adequada e correctamente conhecimentos técnicos e táticos requeridos pela situação.
	<b>Comando e Direcção</b>	Define objectivos, recolhendo e analisando a informação necessária para a produção de propostas ou soluções, de forma a melhorar a coordenação, a produtividade e a eficácia organizacional.
	<b>Planeamento e Análise</b>	Empreende acções para melhorar os resultados ou criar oportunidades de forma autónoma.

**Figura 18.** Macro Competências, Componentes principais, Subcomponentes e respectivas definições operacionais incluídas no *Modelo de Competências do Oficial do Exército Português* (retirado de Silva et al., 2006, pp. 127-129) (Continuação).

<b>Organizacional</b> (continuação)	<b>Autonomia e Iniciativa</b>	Transmite aos outros o que deve ser feito, de modo a que a execução seja conforme as suas intenções, com o que é melhor para a organização e para o cumprimento da missão, de acordo com a autoridade de que é investido.
	<b>Supervisão</b>	Verifica a execução de modo a garantir o cumprimento da missão para que, com oportunidade, se possam realizar as adequadas adaptações às mudanças de situação.
<b>Cognitiva</b>	<b>Inteligência Geral</b>	Age em todas as circunstâncias de forma adaptada, resolvendo os problemas com eficácia.
	<b>Raciocínio Analítico</b>	Compreende as situações e resolve os problemas, decompondo-os em elementos e avaliando-os de forma sistémica, sistemática e lógica.
	<b>Raciocínio Crítico</b>	Vislumbra os reais problemas, analisa-os de vários prismas/pontos de vista e apresentar as melhores soluções incidindo nos pontos-chave.
	<b>Pensamento Criativo</b>	Produz ideias novas, em quantidade e qualidade.
	<b>Resolução de Problemas</b>	Identifica problemas relativos ao trabalho, analisando-os em tempo oportuno, de forma sistemática, procurando causas e antecipando soluções. Age decididamente, de forma a implementar soluções que resolvam os problemas.
	<b>Consultar</b>	Aconselha-se com os subordinados, pares e superiores, antes de introduzir mudanças nas soluções, encorajando a produção de sugestões e incorporando-as na tomada de decisão.
<b>Emocional</b>	<b>Equilíbrio e Estabilidade Emocional</b>	Exprime as emoções de forma adaptada às diversas situações. Mostra firmeza e equilíbrio debaixo de pressão, fadiga e calma face ao perigo.
	<b>Resiliência</b>	Manifesta comportamentos que evidenciam recuperar rapidamente de descompensações emocionais, resultantes de experiências difíceis, dolorosas, altamente stressantes ou traumatizantes.
	<b>Auto Controlo</b>	Mantém o controlo de si próprio sempre que confrontado com situações geradoras de stress, conseguindo transmitir calma e confiança aos subordinados. Consegue manter sangue-frio em situações de combate.
	<b>Auto Confiança</b>	Demonstra confiança nas suas capacidades para agir, escolher soluções e realizar tarefas de forma correcta em qualquer situação e sobretudo nas mais difíceis, stressantes ou nas que não detenha toda a Informação necessária.
	<b>Assertividade</b>	Alcança objectivos pessoais e profissionais de forma socialmente aceitáveis.
	<b>Adaptação/Flexibilidade</b>	Capacidade de se adaptar e de trabalhar eficazmente numa diversidade de situações em permanente mudança com indivíduos e grupos diferentes.

**Figura 18.** Macro Competências, Componentes principais, Subcomponentes e respectivas definições operacionais incluídas no *Modelo de Competências do Oficial do Exército Português* (retirado de Silva et al., 2006, pp. 127-129) (Continuação).

<b>Liderança</b>	<b>Construção de Relações</b>	Trabalho de equipa	Realiza acções que potenciam os resultados do trabalho, pelo aproveitamento de todas as capacidades e características dos intervenientes ou em colaboração inter áreas funcionais, através da partilha de experiências.
		Estabelecimento de relações interpessoais	Constrói e mantém contactos amigáveis que contribuam para a realização dos objectivos de trabalho da equipa e da Instituição.
		Abertura à multiculturalidade	Respeita as crenças, valores e tradições culturais dos povos onde exerce as suas funções e demonstra à vontade a trabalhar em equipas multiculturais.
		Motivação	Usa técnicas de Influência que apelam à emoção ou à lógica para gerar entusiasmo no trabalho, compromisso perante os objectivos e confiança, de modo a tornar-se um exemplo pelos seus comportamentos, consubstanciados na acção de comando.
		Apoio e valorização	Revela proximidade com os outros, de forma a conhecê-los, a perceber e preocupar-se com os seus problemas. Age com consideração, respeito, paciência mostrando empatia e apoio às preocupações e ansiedades dos outros. Zela pelo bem-estar e pelos interesses dos subordinados, transmitindo um clima de confiança e de apoio.
	<b>Construção de Redes Sociais</b>	Construção de redes	Estabelece, mantém e desenvolve contactos sociais que poderão ser fontes de Informação e apoio.
		Consciência política	Tem consciência das linhas de orientação estabelecidas pelo Estado no âmbito militar e civil, interno e externamente.
	<b>Influência</b>	Persuasão	Promove ideias e projectos de forma convincente, usando raciais fortes para os seus argumentos para construir uma ampla base de apoio.
		Construção de confiança	Interage com os outros, de modo a ganhar a sua confiança, acerca das suas intenções e as da organização.
		Impacto/Imagem	Gera um efeito específico sobre os outros a fim de conseguir a sua participação voluntária na acção de comando.
		Negociação	Toma decisões em conjunto quando as partes envolvidas têm diferentes interesses e perspectivas.
		Comunicação	Transmite uma ideia ou conjunto de ideias claras, precisas e concisas de modo oral ou escrito a uma pessoa ou um grupo.
	<b>Execução e Implementação</b>		Implementa orientação(ões) relativas à execução de normas de procedimentos que devem ser seguidas no cumprimento de uma missão.
	<b>Decidir e julgar eficaz e eticamente</b>		Opta pela solução mais eficaz para o cumprimento da missão, tendo em consideração os princípios éticos e deontológicos.

**Figura 18.** Macro Competências, Componentes principais, Subcomponentes e respectivas definições operacionais incluídas no *Modelo de Competências do Oficial do Exército Português* (retirado de Silva et al., 2006, pp. 127-129) (Continuação).

<b>Física</b>	<b>Aptidão Física</b>	Revela aptidão física necessária ao cumprimento das missões que lhe são cometidas.
---------------	-----------------------	--

Tal como as outras organizações o Exército Português encontra-se perante uma nova realidade, devido às alterações profundas nas formas de pensar e implementar a Defesa e a Segurança e às consequências da implementação da Declaração de Bolonha e acordos que se seguiram no Ensino Superior Militar. Para além deste aspecto, o Exército encontra-se em situação de forte concorrência com os outros ramos das Forças Armadas Portuguesas, no que diz respeito à obtenção do capital humano para preenchimento dos seus quadros. Ainda a salientar, existe o aspecto da retenção dos seus talentos, aos quais se não forem dadas as condições adequadas às suas carreiras, abandonarão as fileiras para ingressarem em outras organizações civis.

Neste contexto, o Centro de Psicologia Aplicada do Exército (CPAE) em colaboração com a Academia Militar (AM), desenvolveu o *Modelo de Competências do Oficial do Exército*. Este projecto teve como objectivo a construção de uma base documental, que permita a futura GRH integrada pelas competências no Exército, tal como acontece nas organizações de topo mundiais, assim como em outros exércitos aliados. O documento traduz informação indispensável para a continuação da modernização ao nível da Gestão dos seus efectivos, porque ao conhecerem-se, pela primeira vez, todas as competências transversais necessárias para um desempenho de sucesso nas várias funções que os oficiais podem exercer, está constituída a base para a Selecção, Formação e Gestão da progressão profissional dos mesmos oficiais (Silva et al., 2006). A primeira contribuição deste modelo de competências para a modernização da GRH no Exército foi possibilitar a extracção das competências a avaliar nas Provas de Grupo, realizadas no âmbito da Selecção para a AM (Cunha, 2008). A segunda contribuição, também na área da Selecção, foi servir de base para o escrutinar das competências a englobar no Inventário de Potencial de Competências (IPC), cujo desenvolvimento será apresentado posteriormente no âmbito do presente estudo.

## **CAPÍTULO 4**

### **A SELECÇÃO DE PESSOAL: DAS ORIGENS À ACTUALIDADE**



#### **4.1. A Selecção de pessoal como parte integrante da estratégia organizacional**

O ambiente de negócios cada vez mais complexo, dinâmico e incerto tem, nas últimas décadas, forçado as organizações a procurarem novas formas de ganhar vantagem sobre os seus concorrentes. Se, no passado, as economias de escala, os mercados protegidos e os avanços tecnológicos ou inovações foram vistos como o principal meio para alcançar uma vantagem competitiva sustentável, actualmente, numa nova economia de serviços e informação, a qualidade dos recursos humanos (RH) e a forma como as organizações os utilizam tornou-se crítica para o sucesso organizacional (Pfeffer, 1995; Terpstra & Limpaphayom, 2012). Assim, de acordo com Terpstra e Limpaphayom (2012), a melhor forma de ganhar essa vantagem poderá ser, para muitas organizações, concentrar-se sobre o sistema de GRH, até porque muito poucas organizações fazem uso das melhores práticas de GRH. Segundo Kurz e Bartram (2002), o Recrutamento, a Selecção de pessoal, a Orientação de carreira e a Gestão do desempenho constituem aspectos operacionais da GRH, enquanto os Planos de sucessão, as Remunerações e o Desenvolvimento organizacional constituem os seus aspectos mais estratégicos.

Neste contexto, “é amplamente reconhecido que muitas funções de recursos humanos têm a capacidade de alterar drasticamente a eficácia das organizações. Nenhuma tem mais potencial de impacto na eficácia de uma organização e na sua capacidade de desenvolver uma vantagem competitiva sustentável, do que a função de *staffing*” (Thomas & Scroggins, 2006, p. 28). Segundo Ployhart (2006, p. 268), *staffing* consiste no “processo de atrair, seleccionar e reter pessoas competentes para alcançar os objectivos organizacionais”. De acordo com o autor, todas as organizações usam alguma forma de *staffing*, sendo este processo a principal maneira das mesmas influenciarem a sua diversidade de capital humano.

À visão dos RH como fonte de vantagem competitiva subjaz uma linha comum. Para se alcançar essa vantagem através das pessoas, as organizações devem ser capazes de seleccionar os indivíduos possuidores de excepcionais competências, talentos, valores e motivações que melhor se adequam à cultura, estrutura e sistema de recompensas da organização (Thomas & Scroggins, 2006), bem como aproveitar o seu potencial e promovê-los (Barney & Wright, 1998). Assim, para além da Selecção de

indivíduos talentosos e de elevado potencial, é crítica a criação e manutenção de uma cultura dinâmica de excelência, que promova o elevado desempenho dos colaboradores e a sua realização (Rodriguez et al., 2002).

De acordo com Roe (1998), numa visão de Gestão centrada na noção de capital humano, a Selecção é vista como a pedra-base de uma política que tem por objectivo adquirir e acumular capital humano e comporta duas decisões: a de admitir pessoas para a organização e a de mudança de posições dentro da mesma. Assim, segundo Salgado e Moscoso (2008), a Selecção de pessoal é um processo de tomada de decisão, através do qual as organizações decidem quais dos candidatos são mais apropriados aos cargos vagos. De acordo com Salgado, Moscoso e Lado (2006), esta definição apresenta três características fundamentais: (1) é necessário utilizar instrumentos de avaliação; (2) o objectivo destes instrumentos é permitir a tomada de decisões sobre a adequação dos candidatos a um cargo; (3) é necessário profissionais qualificados na utilização de tais instrumentos.

Segundo Salgado e Moscoso (2008), para que este processo seja realizado de forma adequada, é necessário conhecer as características do cargo ou cargos vagos (tarefas, responsabilidades, instrumentos utilizados no trabalho, conhecimentos e formação necessários, condições físicas, etc.) e determinar em que medida os candidatos possuem as capacidades cognitivas, conhecimento, *skills*, características de personalidade, experiência e outras características necessárias para fazer bem o trabalho. Às características anteriores, nos últimos anos, começou a chamar-se competências e a Selecção de pessoal com base na sua avaliação passou a ser designada de Selecção baseada em competências. Esta mudança não constitui apenas uma alteração de designação. Paralelamente ao conceito de Selecção pelas competências desenvolveu-se um *modelo de Selecção de pessoal estratégico* (Salgado et al., 2006) que, para além da concepção tradicional, incorpora a necessidade do alinhamento com os objectivos da organização, o que implica que este tipo de processo é interdependente com os outros processos de RH e, ao constituírem um sistema, devem ser geridos de forma integrada.

Salgado e Moscoso (2008) distinguem entre *modelo de Selecção de pessoal tradicional* e *modelo de Selecção de pessoal estratégico*. O primeiro baseia-se numa concepção de estabilidade da economia e do mercado de trabalho, onde se assume que os trabalhadores realizarão as mesmas tarefas por um período considerável de anos. Neste caso, o processo de Selecção dará primazia à escolha dos candidatos que possuem



características físicas, conhecimento e experiência sólidos em relação à função para a qual concorrem, de modo a que os mesmos os possam colocar em prática imediatamente. Para conduzirem este tipo de processo, que pode ser considerado o processo de Selecção clássico, as organizações utilizam um conjunto de instrumentos que, podendo conter algumas variantes, normalmente se resume a: o *curriculum vitae*; entrevista; referências; e um restrito número de instrumentos psicológicos.

O *modelo de Selecção de pessoal estratégico* baseia-se numa concepção actual e de perspectiva futura da economia e do mercado de trabalho caracterizados pela globalização, volatilidade, e onde os ciclos de vida de muitos produtos serão efémeros, quando comparados com há dez ou quinze anos atrás. Uma consequência deste cenário é que a característica essencial dos empregos será a sua mudança frequente ao nível das tarefas. Isto implica que o facto de uma pessoa ter o conhecimento necessário e saber fazer bem o seu trabalho hoje, não oferece garantia de ser uma pessoa eficaz e altamente produtiva no futuro (Salgado & Moscoso, 2008).

Assim, as organizações em vez de seleccionarem os indivíduos com mais conhecimento técnico e experiência para realizarem no imediato um conjunto de tarefas estritamente definidas com base nos requisitos do trabalho devem concentrar-se no potencial, ou no que as pessoas podem trazer para a organização. Neste sentido, as organizações devem preocupar-se em contratar indivíduos que podem, em termos gerais, aprender rapidamente, adaptar-se à mudança, inovar, dominar o uso de tecnologias da informação e comunicação, falar diferentes línguas, comunicar eficazmente, e promover relações interpessoais. Estas características, ou competências, são críticas para o desenvolvimento de uma cultura de elevado desempenho, essencial para a sobrevivência organizacional, produtividade e melhoria contínua. “Usar as competências como base para o *staffing* fornece a flexibilidade necessária para seleccionar e colocar indivíduos onde melhor podem contribuir para a organização” (Rodriguez et al., 2002, p.310). Segundo Salgado e Moscoso (2008), para conduzirem este tipo de processo de Selecção estratégico, as organizações deverão utilizar um conjunto de instrumentos de difere substancialmente do utilizado no processo tradicional. Desta forma, a combinação de instrumentos mais utilizados inclui medidas de capacidade cognitiva, inventários de personalidade, entrevistas comportamentais, testes de julgamento situacional, *assessment centers* e referências, todos eles, preferencialmente, centrados nos critérios.

Deste modo, actualmente, a Selecção como subsistema crítico do sistema de RH, não consiste apenas em escolher pessoas capazes de desempenhar uma função com elevados níveis de desempenho, mas também que pela sua diversidade tragam um conjunto de mais-valias para a organização como a flexibilidade e a inovação, de modo a que esta atinja os seus objectivos, se adapte continuamente e consiga manter uma vantagem competitiva.

Ainda, durante o processo de Selecção há interacção entre os candidatos e os membros da organização, sendo a mesma usada pelos primeiros para moldar expectativas acerca da futura organização. Se um candidato perceber que é tratado com atenção e consideração há uma maior probabilidade de aumentar o envolvimento o que, por sua vez, aumenta a probabilidade de aceitação do trabalho que lhe é oferecido, do desempenho futuro e da vontade de permanecer na organização. Contratar é o início de um processo de socialização e de um percurso profissional. Assim, a Selecção de pessoal não deve ter só como objectivo decidir quem é contratado, actuando isolada dos outros aspectos do processo de *staffing*, mas também deve ser desenvolvida de modo a que o envolvimento seja aumentado (Wolff, 1993). Um processo de Selecção eficaz, isto é, bem conduzido ao nível técnico e integrado na estratégia da organização, permite que haja um maior ajustamento à organização por parte dos indivíduos seleccionados e este ajustamento, por sua vez, conduzirá a uma maior satisfação e motivação, e uma força de trabalho satisfeita e motivada tem uma maior adesão aos desafios. Isto leva a um melhor desempenho, o que converte os custos do processo em lucros.

## **4.2. As raízes da Selecção de pessoal e da testagem psicológica**

As referências à utilização de provas para Selecção remontam à antiguidade, por exemplo, quando Gedeão escolheu o seu Exército entre aqueles “que não temiam o perigo”, submetendo-os ao teste de ingerir água e só depois os preparou para a batalha (Velho Testamento, Juízes, 7.2-18, citado por Plumley, 1995, p.14). Outras formas rudimentares de avaliação psicológica podem ser encontradas por volta de 2200 aC, quando o imperador chinês mandava examinar os seus oficiais de três em três anos, para determinar a sua capacidade de adaptação à função. Este tipo de avaliação foi modificado e refinado ao longo dos séculos, até à introdução de exames escritos na

dinastia Han (202 aC – 200 dC), que avaliavam cinco tópicos: direito civil, assuntos militares, rendimentos, agricultura, e geografia (Gregory, 1996).

Apesar das referências anteriores a procedimentos de Selecção poderá afirmar-se que, até aos finais do século XIX e início do século XX, o uso de testes psicológicos na Selecção de RH era essencialmente inexistente (Thomas & Scroggins, 2006). O termo *teste mental* foi usado pela primeira vez pelo psicólogo James McKeen Cattell (1890), sendo a primeira medida ou teste de aptidões cognitivas superiores - *Escala de Inteligência Binet-Simon* - desenvolvida por Binet e Simon (1905). Deste modo, recrutava-se e seleccionava-se com base em processos empíricos, que só muito aleatoriamente tomavam em consideração as exigências da função baseando-se, de um modo geral, nas recomendações, informações e impressão pessoal. As consequências da fraca eficácia deste processo repercutiam-se, normalmente, em dificuldades de aprendizagem na formação e fraca adaptação no desempenho da função (Rocha, 1968).

Foi a partir dos trabalhos de Sir Francis Galton, inventor da primeira bateria de testes (conjunto de medidas sensório-motoras simples) e de Wundt, fundador em 1879 do primeiro laboratório de Psicologia experimental, que foi possível introduzir *uma certa medida* nos fenómenos psicológicos e nas diferenças individuais. Na sequência destas medidas iniciais apareceram então os testes, ou seja, os instrumentos que permitiam avaliar os factores psicológicos, sendo construídos de modo a exprimirem os resultados de forma quantitativa substituindo, assim, extensas e incompletas fórmulas subjectivas por uma simples cotação (Rocha, 1968).

A Revolução Industrial iniciada nos finais do século XVIII conduziu a um aumento exponencial do tamanho e complexidade das organizações, o que exigiu estruturas de gestão sistemáticas com base racional. Nos EUA, no final do século XIX, muitas empresas ainda eram dirigidas por gestores sem qualificação, que acumulavam todas as funções de Gestão. Essa supervisão subjectiva e não sistemática tornou-se especialmente inadequada para as organizações maiores, bem como era amplamente indefensável face às críticas do crescente movimento operário organizado. Por seu turno, a Engenharia começou a estabelecer-se como profissão, à medida que os engenheiros fundavam escolas como o Instituto Stevens de Tecnologia, em 1870, publicavam revistas (por exemplo, o *Maquinista Americano*, iniciado em 1877), e constituíam organizações profissionais (por exemplo, a *Sociedade Americana de Engenheiros Mecânicos*, em 1880). Em conjunto, estas instituições constituíram um

fórum dedicado à discussão sobre como reformar a Gestão das empresas. Em termos gerais, a ideia vinculada foi que a Gestão de sucesso dependia da combinação dos talentos de pessoas de negócios e engenheiros. Assim, defendeu-se os benefícios da abordagem científica da Engenharia à Gestão, até porque as funções dos engenheiros sobrepunham-se, muitas vezes, às dos gestores, na optimização da produção mecanizada (Van de Water, 1997).

Deste contexto surgiu nos EUA o primeiro modelo teórico aplicado às organizações: o *modelo Taylorista* ou da *Organização Científica* (Taylor, 1911). O engenheiro Taylor defendeu que a gestão científica não era a simples adopção de técnicas para aumento da eficiência, mas o início de uma verdadeira *revolução mental*, assente em quatro pilares: a ciência sobre as perspectivas individuais dos gestores; a Selecção e treino científico como o princípio para a contratação; a cooperação sobre o individualismo; e uma divisão igual de trabalho mais adequada para a administração e para os empregados. Os *modelos de cariz Taylorista* trouxeram grande incremento à produtividade empresarial, por exemplo, o engenheiro de máquinas Henry Laurence Gantt conseguiu resultados espectaculares ao implementar este tipo de gestão à produção/reparação de navios e organização de portos. Em 1918, a *U.S. Emergency Fleet Corporation* aumentou exponencialmente a produção de navios de carga tendo sozinha construído mais navios do que o resto do mundo em 1917, ao mesmo tempo que reduziu o tempo para carregar e reparar os mesmos para metade (Alford, 1934, citado por Van de Water, 1997). Contudo, o foco destes modelos quase exclusivamente nos objectivos da organização levou a um descontentamento generalizado dos trabalhadores (Duarte, 2009), que se sentiram despersonalizados e explorados, pois percepcionavam este tipo de Gestão como uma técnica para maximizar o lucro dos empregadores, à custa do seu trabalho árduo (Chambel & Curral, 1998).

Consequentemente, este tipo de modelo passou progressivamente a estar sob forte crítica, nomeadamente, quando começou a ser utilizado nas Forças Armadas Americanas. Nos anos que se seguiram à sua implementação foram diversos os inquéritos instaurados para averiguar a sua regularidade e pertinência. Em 1911, na sequência da denúncia feita pela Federação Americana do Trabalho, uma comissão especial da Câmara dos Deputados foi formada para investigar a *Organização Científica*. Embora nenhum dos supostos abusos de trabalho tenha sido inequivocamente comprovado foi aprovado um Projecto de Lei da Câmara, que proibia

o uso de sistemas de medição do tempo e de recompensas no trabalho estatal. Embora isto não se tenha tornado lei criou ramificações, limitando a adopção da Gestão científica no trabalho governamental. O *modelo Taylorista* também foi investigado pela Comissão de Relações Industriais dos Estados Unidos, de Janeiro a Abril de 1915. As conclusões referiram a *revolução mental* de Taylor como ilusória, baseada numa Gestão científica irregular e, às vezes, aplicada sem escrúpulos. Em suma, as investigações jurídicas sobre a Gestão científica tornaram-se cada vez mais graves, e a mesma perdeu progressivamente credibilidade, à medida que o governo dos EUA se recusou a implementá-la como sistema no trabalho estatal (Van de Water, 1997).

No início do século XX, num contexto caracterizado pela franca expansão da economia, necessidades da indústria em implementar técnicas de gestão racional, e críticas aos modelos Tayloristas, um conjunto de psicólogos empreendedores viu a oportunidade para expandir a psicologia para além do meio académico e oferecer os seus serviços ao mundo empresarial. As aplicações práticas da psicologia iniciaram-se com a comercialização do primeiro produto técnico desta área emergente, isto é, os *testes mentais* (Scroggins, Thomas & Morris, 2008a). Contudo, estes psicólogos foram alvo de crítica, quer pelos psicólogos académicos que frequentemente se opunham à aplicação da psicologia a problemas industriais (Hearnshaw, 1987), quer por outros estudiosos como Walter Lippmann, que pôs em questão a capacidade dos psicólogos em medir a inteligência (Van de Water, 1997).

O desenvolvimento de métodos científicos e a aplicação de testes e medidas psicológicas à Seleção de RH tem, assim, as suas origens no início do século XX. É o resultado da convergência dos campos da Psicologia, Engenharia e Gestão, e dos esforços de um conjunto de psicólogos empreendedores para ter o seu conhecimento aplicado a problemas organizacionais, e apoiar os militares através de duas guerras mundiais (Scroggins et al., 2008a). No que se refere a este último ponto, segundo Driskell e Olmstead (1989), as Forças Armadas são muito provavelmente a instituição mais inextricavelmente ligada ao desenvolvimento da Psicologia. Originada na 1ª Guerra Mundial, esta relação simbiótica baseia-se em dois papéis: as Forças Armadas com grandes amostras podem funcionar como um banco de ensaio privilegiado para a avaliação de processos psicológicos; a própria motivação dos militares para iniciar e dirigir pesquisa e inovação em psicologia com vista a uma sua maior eficiência.

Embora os psicólogos do século XIX vissem com cepticismo a aplicação de testes psicológicos num contexto organizacional, no início do século XX esta visão alterou-se com o surgir da Psicologia industrial. Isto só foi possível por acção de indivíduos como Walter Dill Scott e Hugo Münsterberg, que defenderam a exploração de princípios psicológicos para aplicação a problemas na educação, justiça, *marketing* e gestão (Hearnshaw, 1987; Mankin, Ames & Grodski, 1980). O alemão Münsterberg, aluno de Wundt, doutorado em Fisiologia (1885) pela Universidade de Leipzig, rumou para os EUA em 1892, onde se tornou director do programa de Psicologia na Universidade de Harvard e, em 1898, presidente da Associação Americana de Psicologia (*APA*). Personalidade influente e defensor da aplicação da psicologia a situações práticas, Münsterberg conseguiu através de uma utilização engenhosa dos média tirar os testes psicológicos do ambiente restrito de laboratório, deu-os a conhecer à indústria e sociedade (Van de Water, 1997), e constituiu-se como um dos principais promotores dos mesmos em áreas como a justiça e a gestão (Mankin et al., 1980). É deste autor um dos primeiros livros, senão o primeiro, sobre Selecção de Pessoal. Intitulado *Psicologia e Eficiência Industrial*, descreveu a Selecção de motoristas, oficiais de navios e operadores de central telefónica (Ryan & Ployhart, 2014).

Walter Dill Scott, também aluno de Wundt, doutorou-se em 1900 pela Universidade de Leipzig numa área relacionada com a Psicologia e Administração Educacional. Retornado aos EUA iniciou uma carreira docente na Universidade do Noroeste, onde se tornou professor de psicologia no novo Departamento de Psicologia. O seu interesse pela publicidade e negócios manifestado nos livros *A Teoria da Publicidade*, publicado em 1903, e *Aumentar a eficiência humana nos negócios*, em 1910, tornaram-no conceituado nestas áreas. Assim, acabou por ser convidado a assumir a Direcção do Departamento de Vendas do Instituto Técnico Carnegie, em 1916, e deste modo, tornou-se o primeiro académico americano a ostentar o título de professor de Psicologia Aplicada. A fundação *Carnegie Tech* foi uma importante fonte de fundos para a pesquisa em psicologia e gerou uma nova geração de estudantes especializados em psicologia industrial (Van de Water, 1997). À frente deste departamento Scott interessou-se pela aplicação do conhecimento científico aos problemas das empresas, tendo desenvolvido métodos de Selecção de pessoal que incluíam testes e escalas de avaliação para classificar os indivíduos nas características, *skills* e atributos desejáveis (aparência, comportamento, limpeza, julgamento e precisão).

Em 1916, com a Europa em plena 1ª Guerra Mundial, os EUA prepararam-se para entrar na mesma, o que aconteceria na Primavera de 1917. Deste modo, sob a influência de psicólogos como Robert Yerkes, então presidente da *APA*, a Academia Nacional de Ciências criou o Conselho Nacional de Pesquisa (*National Research Council - NRC*), para organizar o apoio científico para o iminente esforço de guerra. Dentro do *NRC* foi criado o Comité de Psicologia, para o qual Yerkes foi nomeado director. Este comité constituído por psicólogos proeminentes da Universidade de Harvard incluindo Yerkes, Thorndike, Thurstone e Otis enfatizou a importância dos métodos psicológicos para auxílio ao esforço de guerra e desenvolveu um conjunto de testes e medidas para seleccionar e colocar tropas durante a 1ª Guerra Mundial (Driskell & Olmstead, 1989). Yerkes conseguiu convencer o Exército Americano a implementar os testes psicológicos como medida para detectar os indivíduos incapazes para servir (Van De Water, 1997). Deste modo, foram desenvolvidos os testes *Army Alpha* e *Army Beta*, para avaliar as capacidades mentais dos mancebos e classificá-los para colocação dentro dos Serviços. O *Army Beta* (de carácter não-verbal) foi especialmente desenvolvido para o elevado número de indivíduos iletrados e/ou cuja língua mãe não era o inglês. Estes testes constituíram um marco no campo dos testes de inteligência e foram essenciais para auxiliar o esforço de guerra, uma vez que os recrutas ingressavam a uma taxa de 180.000 por mês, pelo que dois anos após a entrada na guerra o Exército tinha crescido para cerca de vinte vezes o seu tamanho em tempo de paz (Driskell & Olmstead, 1989). Assim, através da aplicação com sucesso dos testes *Army Alpha* e *Army Beta* a mais de 1.700.000 de homens, o Exército resolveu o problema complexo do rápido recrutamento e reorganização (Gregory, 1996; Rocha, 1968).

Concorrentemente, Walter Dill Scott alegou que, após a Seleção, os militares não tinham procedimentos eficazes para colocar os soldados em funções, de acordo com as suas competências. Deste modo conseguiu convencer o Secretário de Guerra Newton Baker que uma solução seria a adaptação de um formulário de classificação, que ele desenvolveu na *Carnegie Tech* para empresas. Foi autorizado a formação de um Comité de Classificação de Pessoal no Gabinete do Ajudante General, para o qual Scott foi nomeado director. No final da guerra, a comissão de Scott criou 112 testes cujos resultados permitiram colocar militares em 83 funções, tendo sido administrados a quase 3.5 milhões de soldados (Van de Water, 1997). De entre os testes destacam-se os de avaliação de capacidades e *skills* e as escalas de avaliação para a promoção de

oficiais. Scott estabeleceu, ainda, departamentos de pessoal em cada uma das 31 divisões do Exército, e foi nomeado presidente da *APA* em 1919. Para além dos projectos anteriores, iniciaram-se neste período outros projectos de relevo, por exemplo, os trabalhos de Burt na Selecção de pilotos e testes de habilidade de pilotagem, os de Bentley sobre Selecção e treino de artilheiros navais, e o desenvolvimento da *Woodworth Personal Data Sheet*, um inventário de personalidade projectado para detectar a instabilidade emocional (Driskell & Olmstead, 1989).

Apesar de alguma relutância dentro das Forças Armadas Americanas em aceitar a legitimidade dos testes e os psicólogos como verdadeiros militares, o facto do governo ter financiado o processo de testes e aceitar os resultados dos mesmos proporcionou um grau de validação pública da psicologia (e dos testes psicológicos) como uma ciência valiosa, legítima, que poderia produzir resultados de significado prático e imediato. Capitalizando esse selo de aprovação, os psicólogos aproveitaram todas as oportunidades para promover as suas actividades na guerra e sugeriram que medidas semelhantes poderiam ser adaptadas aos negócios em tempo de paz (Van De Water, 1997). Assim, segundo Scroggins et al. (2008a), o uso amplo de testes psicológicos para Selecção e classificação, motivação e decisões de formação começou nos finais da 1ª Grande Guerra.

Face ao êxito dos testes psicológicos, que em tempo de guerra alcançaram um nível substancial de legitimação (Driskell & Olmstead, 1989), as potências aliadas enveredaram pela aplicação em larga escala da medida intelectual e do diagnóstico. Como consequência, a abordagem do método dos testes propagou-se rapidamente à sociedade civil, nomeadamente, ao sector industrial então em franco desenvolvimento. Por seu lado, na Alemanha, limitada pelas disposições do Tratado de Versalhes, o método dos testes psicológicos teve menor impacto, tendo-se investido no desenvolvimento de provas que permitissem estudar a *personalidade total* dos indivíduos como membros de um grupo, valorizando essencialmente os aspectos sócio-emocionais, com vista à Selecção de líderes para o seu futuro Exército (Rocha, 1968).

Depois da 1ª Guerra Mundial o negócio americano cresceu em tamanho e complexidade e enfrentou a crescente concorrência e regulamentação do trabalho. Isto constituiu um forte impulso para o desenvolvimento de sistemas de gestão racional e para o incremento de métodos científicos aplicados a problemas organizacionais. A *Organização Científica*, que vinha a ser abalada pela crítica, tentou refazer a sua



imagem pública. Os sucessores de Taylor, designadamente, Frank e Lillian Gilbreth trabalharam para refinar as abordagens da gestão científica, na tentativa de considerar os aspectos psicológicos do trabalhador e da sua relação com a administração, e formaram alianças mais estreitas com a psicologia industrial (Thomas & Scroggins, 2006). Neste âmbito, o livro de Lillian Gilbreth, *A Psicologia da Gestão*, publicado em 1914, constitui uma tentativa de ligação entre a engenharia de gestão e a psicologia aplicada. Ainda, a nomeação de Harlow Person como director da Sociedade Taylor, em 1919, foi crucial para a ampliação da aliança da gestão científica com a psicologia, “para lidar com as fraquezas de abordar o elemento humano na gestão estritamente através de métodos quantitativos. Esses eventos estimularam uma estreita relação entre Selecção e GRH e Psicologia, que levou inúmeros psicólogos a publicar artigos de psicologia industrial no jornal da Sociedade Taylor” (Scroggins et al., 2008a, p.102).

Contudo, os psicólogos empresariais empenharam-se em definir um caminho próprio no desenvolvimento de métodos científicos para apoio aos sistemas de gestão, tendo expandido o campo da psicologia industrial através do *marketing*, e do estabelecimento de organizações profissionais, revistas e serviços de consultoria. Por exemplo, em 1919, Walter Dill Scott fundou a empresa *Scott Company Engineers and Consultants in Industrial Personnel*, que no seu primeiro ano de existência prestou serviços a mais de quarenta consórcios industriais. Outro exemplo é a fundação, em 1916, do *Jornal de Psicologia Aplicada*, que contribuiu decisivamente para a comercialização dos testes psicológicos e para a aplicação de princípios científicos e psicológicos aos problemas empresariais. Durante os primeiros doze anos da publicação desta revista os líderes empresariais foram convidados a participar, e muitas empresas de prestígio apresentaram os seus produtos (Van De Water, 1997).

Na década de vinte do século passado os psicólogos empenharam-se em usar os estudos experimentais e o método científico para estabelecer o valor dos seus instrumentos, e desacreditar a concorrência. Por volta de 1930, os artigos de opinião que os gestores publicavam no início do *Jornal de Psicologia Aplicada* deixaram praticamente de ser aceites, tendo sido substituídos por artigos empíricos que analisavam criticamente as práticas de negócios, nomeadamente, as técnicas de Selecção de indivíduos. Diversos instrumentos convencionais de Selecção, incluindo entrevistas de emprego, cartas de referência e análise de carácter foram desacreditados, tendo sido proposta a sua substituição por instrumentos psicológicos. Deste modo, a

aplicação do método científico à Selecção levou à emergência de normas para o desenvolvimento de testes, avaliação e validação. Além disso, foram desenvolvidas recomendações para o treino de psicólogos industriais e surgiram empresas de publicação de testes como a Corporação Psicológica. A distinção entre a Gestão científica e a Psicologia industrial tornou-se cada vez mais pronunciada, à medida que os psicólogos começaram a enfatizar a importância de factores individuais como a personalidade, inteligência e satisfação como determinantes do comportamento no trabalho, em vez de factores contextuais como os incentivos (Van De Water, 1997).

O campo dos testes psicológicos continuou a expandir-se ao longo da 2ª Guerra Mundial. No início da mesma, embora a Psicologia e as Forças Armadas Americanas tenham estado algo separadas entre 1918 e 1939 voltaram a unir esforços. O Exército Americano, apesar da experiência considerável com testes psicológicos de Selecção e colocação continuava a usar os testes desenvolvidos durante a 1ª Guerra Mundial. No sentido de apoiar o esforço de guerra, o Conselho Nacional de Pesquisa (*NRC*) estabeleceu o Comité de Emergência em Psicologia e ofereceu os seus serviços ao Exército. Apesar da primeira resposta ser negativa, quando o Exército iniciou o processo de crescimento de três divisões para mais de trinta aceitou a oferta de ajuda do *NRC*. Em 1940, o Comité de Classificação de Pessoal Militar foi estabelecido para trabalhar com a Secção de Testagem de Pessoal do Gabinete do Ajudante General do Exército. Este grupo com base nos avanços feitos nas áreas da Psicometria e Selecção para a indústria nas duas décadas anteriores desenvolveu o Teste de Classificação Geral do Exército (*Army General Classification Test - AGCT*), para substituir os testes *Alpha* e *Beta*. O *AGCT* ficou pronto a tempo dos primeiros mancebos serem incorporados, tendo sido aplicado a mais de nove milhões de indivíduos. Este projecto foi considerado de elevada importância, não só devido à sua aplicação prática face às necessidades do momento, mas porque serviu de protótipo para o desenvolvimento de projectos futuros. Assim, em 1950, o *AGCT* foi substituído pelo Teste de Qualificação das Forças Armadas (*Armed Forces Qualification Test - AFQT*). Este último, em 1974 foi substituído pela Bateria de Aptidão Profissional de Serviços Armados (*Armed Services Vocational Aptitude Battery - ASVAB*). Este instrumento amplamente aceite para a Selecção, colocação e decisões de Formação para recrutas (Driskell & Olmstead, 1989) continua actualmente em uso para estes fins, embora com versões revistas e informatizadas (*CAT-ASVAB*) (<http://official-asvab.com/index.htm>).

Durante a guerra, para além do *AGCT* foram desenvolvidos outros testes para fins de Selecção e classificação (testes de aptidão especializados nos campos técnicos - mecânica, electricidade e electrónica, testes de capacidade administrativa, testes de operação de códigos de rádio, testes de linguagem e testes de Selecção de motoristas e de tripulações aéreas), sendo que todos os Serviços, de uma forma geral, avaliavam o vocabulário, a aritmética e a aptidão espacial. Ainda, os psicólogos das Forças Armadas aliadas (Reino Unido e EUA) procederam rapidamente ao estudo dos métodos usados pelos alemães na Selecção de graduados (oficiais e sargentos), tendo criado um conjunto de Provas de Grupo ou Provas de Situação para este fim. Entretanto denominadas *assessment centers*, depois de 1945, este tipo de método foi generalizado a outros países como o Canadá e a Austrália, primeiro para a Selecção de graduados (Rocha, 1968; Waldron, & Joines, 1994) e, depois, para organismos civis.

Durante a 2ª Guerra Mundial, não só a psicologia militar foi firmemente estabelecida, mas a psicologia afirmou-se como uma ciência de reconhecida utilidade, o que aumentou a procura de serviços psicológicos. Os psicólogos foram capazes de avaliar e validar as técnicas de Selecção, Classificação e Formação iniciadas na 1ª Guerra Mundial, e avanços significativos foram feitos na análise do papel dos factores humanos na concepção e operação de equipamentos, avaliação de desempenho no trabalho, testes, tecnologia de formação, e adaptação a ambientes especiais. Em 1943, metade das páginas do Boletim Psicológico foram dedicadas a temas de psicologia militar, e de 1943 a 1945, um em cada quatro psicólogos do país estava envolvido em psicologia militar (Driskell & Olmstead, 1989).

Após o fim da guerra, embora muitos dos gabinetes de ligação civil-militar tenham sido encerrados, o sucesso da psicologia levou à criação progressiva nos países aliados de um número vasto de entidades dedicadas à investigação e aplicação deste campo, quer em meio militar, quer em meio civil. Estes desenvolvimentos conduziram à aceitação e institucionalização dos testes psicológicos, para justificar decisões de Selecção, Colocação e Formação (Scroggins et al., 2008a). Desde então e até aos dias de hoje, a Selecção em larga escala apoiada numa tecnologia em evolução galopante, seguida do treino e verificação dos resultados práticos, quer no meio militar, quer nas profissões civis, tornou-se progressivamente respeitável, embora levasse muitos anos a convencer os cépticos (Plumbley, 1995). Em Portugal, a Psicologia militar só viria a estabelecer-se em 1960, ano em que foi fundado o Centro de Estudos Psicotécnicos do

Exército (CEPE), por motivo de Selecção de grandes contingentes para a Guerra do então designado Ultramar. Neste Centro, embora o foco inicial dos trabalhos tenha incidido na Selecção de pessoal, componente que continua actualmente fortemente presente, as actividades expandiram-se a outras áreas. Como exemplos, poder-se-ão referir a Orientação Escolar e Vocacional aos alunos dos colégios militares e aos filhos de militares e, a partir da década de 1990, o apoio às Forças Nacionais Destacadas, que têm vindo a actuar desde então em Teatros de Operações tão diversificados como a Bósnia Herzegovina, Kosovo, Timor ou Afeganistão. Nesta área, para além da avaliação emocional e comportamental dos militares participantes nas missões em três momentos (pré-deslocamento, deslocamento e pós-deslocamento), nos últimos anos tem vindo a investir-se no apoio às famílias dos militares que se encontram em missão, no sentido de mitigar os efeitos negativos associados à separação das famílias. O Centro tem, ainda, desenvolvido outro tipo de actividades como o apoio à investigação ao Estado-Maior do Exército, sempre que o mesmo o solicita, ou a colaboração em estudos com Universidades. Esta expansão de áreas de actividade levou à redesignação do CEPE, em 1993, para Centro de Psicologia Aplicada do Exército (CPAE).

Em resumo, poder-se-á afirmar que a Selecção de pessoal tal como a conhecemos hoje, ou seja, processada de forma objectiva, é um fenómeno do século XX, onde se identificam dois grandes períodos de publicação de trabalhos associados à prática da mesma. Um período no início do século decorrente da necessidade de angariar e dirigir grandes grupos de pessoas e, o segundo, logo após o fim da 2ª Guerra Mundial provocado pelo excedente de oferta e pela progressiva mecanização e aumento da complexidade das empresas produtivas (Robertson & Smith, 1989).

### **4.3. O carácter teórico-prático da Selecção de pessoal**

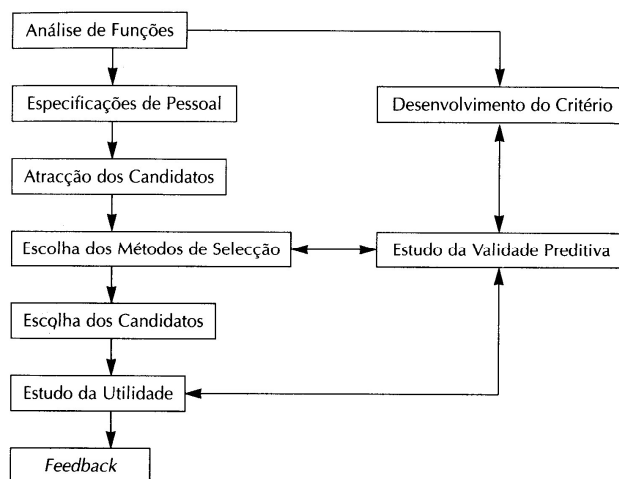
A importância da Selecção de pessoal para as organizações decorre, sobretudo, do seu carácter económico-financeiro. De acordo com Terpstra e Rozell (1993), as organizações reconhecem esta importância, pelo menos implicitamente, visto que declaram gastar mais dinheiro neste processo, que em outro qualquer aspecto da GRH. Decorrente desta incidência no aspecto económico, e talvez devido ao processo relativamente estandardizado de recolha das evidências por aqueles que desenvolvem e validam procedimentos de Selecção, este campo é geralmente visto como empregando

um processo empírico sem grande suporte teórico. Contudo, os investigadores da Selecção estão cientes da pesquisa teórica no campo das diferenças individuais, quando desenvolvem ou elegem procedimentos de teste e de um modo explícito ou implícito concebem e testam teorias sobre as relações entre competências e desempenho nas suas investigações aplicadas (Schmitt & Chan, 1998). De facto, existe um número elevado de trabalhos de Selecção de pessoal publicados, que podem ser sintetizados em cinco grandes áreas (Schmitt & Robertson, 1990): análise e descrição de funções; desenvolvimento e medição do critério; desenvolvimento e medição dos preditores; avaliação da relação entre preditores e critério; considerações sobre a utilidade prática e social, aspectos legais e as implicações da implementação da estratégia de Selecção.

Assim, ao longo deste ponto procurar-se-á abordar a componente teórica subjacente à construção e validação dos sistemas de Selecção, bem como salientar a importância do conhecimento da mesma pelos profissionais de RH, visto que a adopção das melhores práticas de RH pode ter um impacto significativo na consecução dos objectivos estratégicos de uma organização.

A Selecção de pessoal tem sido analisada numa óptica de rendimento individual e muito baseada nos conhecimentos psicométricos. A investigação nesta área tem sido desenvolvida segundo o paradigma de predição, que a comunidade científica aceitou como o único ajustável (Wolff, 1993). Este paradigma (esquematizado na figura 19) tem demonstrado flexibilidade de adaptação às funções para que se selecciona, não se tendo registado grande evolução no mesmo, à excepção da inclusão dos estudos da utilidade e *feedback* em substituição da simples validação da Selecção.

**Figura 19.** A construção e validação de um sistema de Selecção de pessoal: o paradigma de predição  
(adaptado de Smith & Robertson, 1993)



De acordo com Smith e Robertson (1993), o desenho e validação de qualquer sistema de Selecção de pessoal segundo o paradigma de predição pode ser descrito, sucintamente, da seguinte forma: o trabalho para o qual os indivíduos serão escolhidos é examinado para determinar as tarefas e responsabilidades que serão requeridas. Este procedimento é seguido pelo levantar de hipóteses acerca das competências que os indivíduos, que irão desempenhar as tarefas, deverão evidenciar. A especificação das tarefas e competências leva ao desenvolvimento de medidas, quer das variáveis de desempenho no trabalho, quer das variáveis predictoras, e à avaliação das hipóteses acerca das relações habilidades-desempenho, propostas durante a fase de análise do trabalho do projecto. Isto implica um processo de validação, para avaliar até que ponto os métodos de Selecção de pessoal fornecem preditores válidos de desempenho no trabalho, ou de outras variáveis critério como o absentéismo ou a rotatividade de colaboradores (*turnover*). Caso as hipóteses sejam confirmadas serão implementados os procedimentos de Selecção, bem como a avaliação prática dos seus custos e benefícios no contexto organizacional. Por outro lado, o paradigma assume que há diferenças individuais nas competências que os indivíduos levam para os empregos, e que estas diferenças se manifestam no desempenho dos mesmos. Sendo o objectivo principal da pesquisa em Selecção de pessoal, a avaliação de uma hipótese ou teoria do desempenho no trabalho, à investigação cabe, assim, descobrir e perceber a natureza das relações entre competências e desempenho no trabalho, de acordo com as diferenças individuais (Schmitt & Chan, 1998).

A validade das medidas de Selecção é, então, fundamental para a prática eficaz da mesma. Embora a definição de validade varie consoante os tipos de instrumentos de Selecção e a situação, neste contexto é normalmente entendida como o grau em que as pontuações obtidas nos instrumentos podem ser usadas para inferir uma ou mais medidas de desempenho individual (Cascio & Aguinis, 2005). Deste modo, um aspecto importante nos estudos sobre predição do desempenho futuro no trabalho é a sua base na *teoria dos testes* (validade e fiabilidade), em termos gerais, e também nas abordagens psicométricas, a qual assenta na correlação entre os resultados obtidos pelo sujeito nos instrumentos de Selecção (preditores) e a avaliação dos comportamentos posteriores do sujeito no desempenho da função. O coeficiente de correlação encontrado, que se designa de *validade de critério*, mais especificamente, *validade preditiva*, indica-nos o grau de confiança do preditor na previsão do comportamento posterior do sujeito.

Segundo Schmidt e Hunter (1998), do ponto de vista do valor prático, a propriedade mais importante de um método de Selecção é a validade preditiva, ou seja, a capacidade de prever a aprendizagem relacionada com o trabalho, o desempenho futuro no mesmo, e outros critérios. O coeficiente de validade preditiva é directamente proporcional ao valor económico prático (utilidade) do método de avaliação, pelo que o uso de melhores instrumentos de Selecção leva a aumentos substanciais no desempenho dos indivíduos. De acordo com os autores, isto é relevante para o sucesso das organizações, pois tem sido demonstrado que a contratação de empregados com um desempenho um desvio padrão acima da média se traduz em mais-valias económicas até 40 por cento superiores, quando comparadas com empregados médios.

Quanto ao comportamento posterior que se tentou prever é designado em linguagem psicométrica por *critério* (Gregory, 1996; Messick, 1995) e pode assumir várias formas, tais como remuneração anual, avaliação de desempenho e opinião das chefias. Um dos problemas do paradigma de Selecção está directamente relacionado com a operacionalização do critério, que deverá ser uma medida tão objectiva quanto possível do comportamento global do sujeito em termos de desempenho na função. Esta operacionalização objectiva e válida da variável tomada por critério, apenas tem sido possível efectivar em algumas funções, de que é exemplo o desempenho em voo dos pilotos (Bártolo-Ribeiro, 2000).

A operacionalização objectiva do critério torna-se especialmente difícil, sobretudo, em empresas que operam em envolventes turbulentas e onde os sujeitos têm ao seu dispor grandes possibilidades de evolução. Neste tipo de empresas os licenciados recém-admitidos não vão, muitas vezes, trabalhar para um posto de trabalho específico, sendo as suas funções iniciais variadas. Por outro lado, como estes sujeitos têm ao seu dispor possibilidades de evolução, quando será válido avaliar o seu comportamento como critério? Devemos esperar que cheguem ao topo da hierarquia para avaliar o seu desempenho como critério, ou devemos fazê-lo na função inicial ou intermédias, quando sabemos *a priori* que são limitadas no tempo? “Uma resposta possível seria a realização de estudos longitudinais correlacionando os mesmos preditores com os sucessivos critérios (por exemplo, as avaliações de desempenho nas sucessivas funções que fosse tendo). Desta forma ficava-se a conhecer as capacidades relativas dos diferentes preditores” (Bártolo-Ribeiro, 2000, p.96). Contudo, este tipo de estudos é muito difícil de realizar pela dificuldade de acompanhar os sujeitos ao longo do tempo,

bem como apresentam limitações em termos estatísticos. “O tempo que separa a aplicação do(s) preditor(es) e a avaliação do(s) critério(s) tem geralmente uma relação directa mas inversa com a magnitude dos coeficientes de correlação. Quanto maior for o intervalo de tempo entre a aplicação do(s) preditor(s) e a avaliação do(s) critério(s), maior é a possibilidade de o sujeito ser exposto a variáveis externas ao processo e que vão moderar a relação entre as duas” (Bártolo-Ribeiro, 2000, p.96).

A dificuldade de operacionalização objectiva do critério está, ainda, directamente relacionada com o contexto da função para a qual se selecciona. Em funções cuja rentabilidade seja uma resultante do trabalho de equipa, a preocupação de quem selecciona não deve assentar na escolha do sujeito com maior probabilidade de garantir o melhor desempenho individual, mas na Selecção do indivíduo capaz de se adaptar à equipa de modo a que esta aumente, ou pelo menos mantenha, os seus níveis de eficácia. Isto implica que a descrição da função tem de abranger as condicionantes de relacionamento interpessoal, para além das características individuais necessárias à realização das tarefas (Bártolo-Ribeiro, 2000).

Segundo Thomas e Scroggins (2006), o estabelecimento da validade de critério tem um propósito adicional, que em alguns países como os EUA constitui um imperativo legal regulado em normas próprias relativas ao trabalho. Esta regulamentação tem emergido mais recentemente na Europa e encontra-se firmemente estabelecida em países como a África do Sul e Brasil (Bartram, 2012b). De acordo com os autores, uma vez que os instrumentos de Selecção eliminam alguns candidatos, a organização deve ser capaz de demonstrar que usou instrumentos adequados para o efeito. Assim, estes instrumentos deverão estar relacionados com o desempenho no trabalho, ao mesmo tempo que não geram impacto adverso, desqualificando um número desproporcional de membros de minorias ou grupos protegidos. Como este tipo de estudos é demorado, oneroso e implica amostras grandes, as organizações recorrem normalmente à utilização de instrumentos existentes no mercado que tenham demonstrado generalização de validade para trabalhos semelhantes com níveis similares de competências.

Pelo acima exposto, parece plausível poder afirmar-se que o conhecimento da teoria subjacente à construção dos sistemas de Selecção será, então, fundamental para a prática eficaz desta actividade pelos profissionais de RH. De facto, vários estudos nesta área (apresentados de seguida) demonstraram que o conhecimento das melhores práticas



de RH, inclusive de Selecção de pessoal, e sua consequente aplicação podem ter um impacto significativo na consecução dos objectivos estratégicos de uma organização.

Este tipo de estudos já tem várias décadas, por exemplo, Schmidt, Hunter, McKenzie e Muldrow (1979) demonstraram que as empresas que adoptaram práticas de Selecção apoiadas pelas evidências da investigação académica aumentaram os seus lucros anualmente em vários milhões de dólares. Alguns anos mais tarde, Terpstra e Rozell (1993), num estudo que envolveu mil empresas americanas listadas no *Dun's Business Ranking* com duzentos ou mais funcionários constataram que para o preenchimento de vagas se recorreu, na maior parte, a procedimentos de Selecção. Contudo, os autores verificaram que apenas um número pequeno de empresas usava práticas de RH que a literatura de investigação académica provara serem as mais eficazes. Por exemplo, poucas empresas avaliaram a eficácia das suas diferentes fontes de recrutamento, para determinar quais as que geraram os melhores resultados. Poucas empresas conduziram estudos de validação dos seus instrumentos de Selecção, para determinar quais eram os mais preditivos do sucesso no trabalho. E muito poucas empresas usaram entrevistas estruturadas, testes de capacidade cognitiva e inventários de informações biográficas, que estão entre os preditores mais válidos de desempenho. O estudo de Terpstra e Rozell (1993) também evidenciou que as poucas empresas que usaram as práticas de RH recomendadas pela investigação académica obtiveram níveis significativamente maiores de lucro anual, crescimento de lucros e desempenho global, sendo isto particularmente relevante nas áreas dos serviços e financeira.

A investigação de Terpstra e Rozell (1997) com mais de duzentas grandes empresas norte-americanas confirmou o estudo anterior. Os autores verificaram que, apesar de muito poucas organizações fazerem uso de fontes de informação resultantes da investigação académica, as que o fizeram foram significativamente mais rentáveis. Aliás, Terpstra e Rozell (1997) concluíram que as únicas fontes de informação com impacto positivo significativo na rentabilidade organizacional eram as resultantes da investigação académica.

Terpstra, Mohamed e Rozell (1996) desenvolveram um modelo que constitui uma tentativa para explicar como o uso da informação resultante da investigação académica pode influenciar positivamente os resultados finais de uma organização. Neste modelo a qualidade da informação de GRH é vista como o motor da competitividade da organização. O modelo propõe que os tipos de fontes de informação

utilizadas pelos gestores de RH determinam a qualidade do conhecimento e informação sobre os conceitos e práticas de GRH. A qualidade do conhecimento e da informação sobre GRH, por sua vez, irá influenciar as decisões sobre quais práticas de GRH irão ser adoptadas e implementadas pelas organizações. Finalmente, os tipos de práticas de GRH que são adoptadas e implementadas pelas organizações são vistas como influenciadoras do desempenho individual e organizacional. Vistos em conjunto, os resultados dos estudos empíricos anteriores parecem apoiar o modelo proposto por Terpstra et al. (1996). As organizações que utilizam melhores fontes de informação de RH (literatura baseada na investigação académica) devem obter conhecimento e informações de maior qualidade sobre a eficácia das várias práticas de GRH. Esse conhecimento superior, por sua vez, deve levar à adopção e implementação de práticas sólidas de GRH, que aumentarão significativamente o desempenho individual e organizacional.

Assim, segundo Terpstra e Limpaphayom (2012), os estudos empíricos sugerem fortemente que a melhor maneira de uma organização obter uma vantagem competitiva é recorrer a fontes de pesquisa académica (por exemplo, jornais científicos, conferências de investigação académica e livros baseados em investigação académica) para obter informações sobre as práticas de GRH e, em seguida, usar essas informações para adoptar e implementar as melhores práticas de GRH possíveis. Contudo, de acordo com os autores, os estudos também evidenciam que muito poucas organizações fazem uso das práticas de GRH baseadas em evidências ou empiricamente apoiadas pela literatura académica, pois não as conhecem. Segundo Terpstra e Limpaphayom (2012), isto poderá acontecer porque a literatura académica, por exemplo, as revistas científicas são difíceis de aceder, ler e interpretar, devido ao jargão académico e sofisticada terminologia estatística. Deste modo, para os profissionais de RH se poderem munir com o conhecimento necessário à adopção das melhores práticas de RH será importante recorrer a estratégias que mitiguem esta dificuldade, por exemplo, o recurso a colaboradores externos com competências na área (professores universitários, doutorandos, etc.) ou consultar as revistas de carácter científico, que nos últimos anos surgiram com a designação de *revistas de ligação (bridge-journals)*. Estas revistas tentam comunicar os resultados dos estudos de investigação académica de uma forma que é mais acessível para os profissionais de RH. “Por exemplo, o *Academy of Management Perspectives* oferece narrativas mais legíveis de pesquisas científicas

relacionadas com as práticas de RH. Outra revista, a *Human Resource Management International Digest*, revê os artigos actuais das revistas de pesquisa académica e resume-os num formato fácil de ler para profissionais de RH” (Terpstra & Limpaphayom, 2012, p.110).

#### **4.4. Os métodos de Selecção de pessoal: alguns exemplos**

Após a obtenção de uma lista de candidatos, a partir do processo de Recrutamento, inicia-se o processo de Selecção. Sendo o talento raro e vital para o sucesso organizacional, o sistema de Selecção deve incluir processos que permitam às empresas identificar com precisão nos candidatos as aptidões, capacidades e outras características relevantes, que são reconhecidas como contributo para a eficácia organizacional (Thomas & Scroggins, 2006). Por exemplo, Wood e Payne (1998) propuseram doze itens como critérios básicos para o Recrutamento e Selecção baseados em competências: *comunicação, flexibilidade, orientação para os objectivos, desenvolvimento dos outros, orientação para o cliente, resolução de problemas, trabalho em equipa, pensamento analítico, liderança, construção de relações, capacidade de organização e capacidade de planeamento*. Ainda, o processo de Selecção só poderá ser científico e objectivo se as exigências do trabalho tiverem sido quantificadas, de modo a que os candidatos possam ser avaliados utilizando uma medida comum. Para a realização deste processo existe um enorme conjunto de instrumentos ou métodos, que na prática se pode reduzir a quatro (Plumbley, 1995): formulários de candidatura, provas, entrevistas e cartas de recomendação.

Em Portugal, segundo Bártolo-Ribeiro (2000), os métodos de Selecção mais utilizados, em termos globais, são os *curriculum vitae* (90%), as entrevistas (87%), as aptidões cognitivas (61%) e os questionários auto-descritivos de personalidade (51%). Por seu lado, os métodos menos utilizados (abaixo dos 20%) são a grafologia (1%), as aptidões psicomotoras (5%), *work samples* (9%) e os *assessment centers* (11%).

Face à variedade de instrumentos de Selecção existentes, neste estudo apenas serão abordados aqueles que são utilizados no processo de Selecção de cadetes para a Academia Militar.

#### 4.4.1. Testes de Capacidade Cognitiva

Os estudos que analisam a associação entre testes de aptidões cognitivas específicas e indicadores de desempenho no trabalho têm encontrado correlações significativas entre ambos. Por exemplo, Bertua, Anderson e Salgado (2005) encontraram correlações corrigidas entre aptidões específicas e o desempenho no trabalho de .39 (verbais), .42 (numéricas) e .50 (perceptivas), ao passo que Salgado e Moscoso (2008) num resumo de vários estudos reportaram para este tipo de correlações valores de .52 (raciocínio matemático), .51 (raciocínio espacial-mecânico), .35 (raciocínio verbal), .52 (capacidade perceptiva) e .56 (memória). Ainda, os resultados dos vários testes de aptidão cognitiva apresentam correlações positivas entre si, devido à presença de um factor geral de capacidade cognitiva comum (Carreta & Ree, 2000; Gottfredson, 2004; Ones, Viswesvaran & Dilchert, 2005). Esta fonte de variância comum que influencia fortemente o desempenho nos diferentes testes, não obstante os variados conteúdos dos mesmos, foi pela primeira vez referida por Spearman (1904), que a designou de *Inteligência* ou *factor g*. Mais recentemente, também designada de *Capacidade Cognitiva Geral (General Mental Ability - GMA)* refere-se a uma “capacidade geral de processamento de informação e é tipicamente extraída como o primeiro factor não rodado de uma bateria de testes de capacidades específicas” (Ones et al., 2005, p.146). Embora a *GMA* tenha sido definida de várias maneiras e ainda exista discordância entre os investigadores quanto à mesma ser uma capacidade geral (inteligência geral) ou um rótulo para um conjunto de capacidades mais específica e distintas, de acordo com Thomas e Scroggins (2006) é útil vê-la como uma capacidade relacionada com o pensamento, percepção, raciocínio, habilidades verbais e matemáticas. Nesta linha de pensamento, segundo Gottfredson (2004, p.175) a *GMA* é uma “capacidade altamente geral para aprender, raciocinar e resolver problemas”.

A validade da *GMA* enquanto preditor de desempenho no trabalho foi amplamente estabelecida (Bartram, 2004; Gottfredson, 2004; Ryan & Ployhart, 2014; Salgado & Anderson, 2002, 2003; Schmidt & Hunter, 1998; Viswesvaran & Ones, 2002), assim como o seu valor económico para as organizações, através da Selecção de candidatos de nível superior. Por exemplo, Schmidt e Hunter (1998) na sua revisão de estudos de validade preditiva dos diferentes métodos de Selecção usados nos EUA reportaram validades operacionais médias para as medidas de *GMA* de .51 relativas ao

desempenho no trabalho e .56, para a previsão do sucesso na Formação. Na Europa, as meta-análises conduzidas por Salgado e Anderson (2002, 2003) encontraram valores semelhantes para as validades operacionais da *GMA*: .62 para a previsão do desempenho no trabalho e .54, para o sucesso na Formação. Quanto ao valor económico para as organizações, por exemplo, Hunter e Hunter (1984) com base nos dados de 1980 do Departamento de Estatísticas do Trabalho dos EUA estimaram a utilidade do recrutamento através de testes de *GMA* em 15.61 biliões de dólares por ano, apenas no que diz respeito a empregos do Governo Federal.

Segundo Schmidt e Hunter (1998, p.262), a conclusão mais importante da sua meta-análise acerca dos diferentes métodos de Selecção é que “para contratar colaboradores sem experiência prévia no trabalho, o preditor mais válido do desempenho e aprendizagem futuros é a Inteligência ou a *GMA*”. De acordo com os autores, a razão principal pela qual as pessoas mais inteligentes têm maior desempenho no trabalho é que adquirem maior conhecimento do mesmo e mais rapidamente. Ainda, a *GMA* tende a prever melhor para os critérios da Formação, do que para os de desempenho no trabalho a longo prazo, sendo que o principal factor que modera a sua validade enquanto preditor é a complexidade, isto é, a validade aumenta à medida que aumenta a complexidade das tarefas inerentes à Formação ou ao trabalho (Bartram, 2004; Gottfredson, 2004; Ones et al., 2005; Salgado & Anderson, 2002, 2003; Schmidt & Hunter, 1998). Por exemplo, Keil e Cortina (2001) verificaram através de meta-análise, que a deterioração temporal da validade da *GMA* para predizer o desempenho era maior para tarefas consistentes (isto é, facilmente rotinizadas ou automatizadas), do que para as mais complexas.

A *GMA* é provavelmente, ao nível das diferenças individuais, o melhor preditor do desempenho no trabalho (Salgado & Anderson, 2003; Schmidt & Hunter, 1998; Viswesvaran & Ones, 2002), e medi-la através de testes está entre os mais fáceis e menos caros instrumentos de Selecção (Schmidt & Hunter, 1998; Thomas & Scroggins, 2006). Contudo, embora a avaliação da *GMA* através de testes seja fácil, barata, generalizável entre situações, empregos, e tenha demonstrado produzir grandes ganhos económicos para as empresas (Heneman, Judge & Heneman, 2000; Hunter & Hunter, 1984; Schmidt & Hunter, 1998), poucas são as organizações que recorrem a esta metodologia para fins de Selecção (Thomas & Scroggins, 2006). Uma razão para a moderação do potencial sucesso dos testes de capacidade cognitiva é que os mesmos

demonstraram produzir diferenças entre grupos ou impacto adverso, isto é, este tipo de testes tendem a discriminar alguns grupos minoritários (Cleary, Humphreys, Kendrick & Wesman, 1975; Sackett & Ellingson, 1997).

O problema do impacto adverso produzido pelos testes de capacidade cognitiva e os desafios legais que daí decorrem tornaram-se visíveis nos EUA com o caso de 1971, *Griggs versus Duke Power*. Neste caso, o Tribunal Supremo sentenciou que, quando os testes usados numa Selecção produzem impacto adverso, as empresas devem ser capazes de demonstrar que os mesmos são uma *necessidade de negócios*, essencial para o regular funcionamento. Desde então, os tribunais americanos têm mantido interpretações estritas da necessidade de negócios exigindo que as empresas escolham os métodos que produzem o menor impacto adverso, ou caso não o façam, demonstrem que não existe outra alternativa de Selecção aceitável (Sovereign, 1999, citado por Thomas & Scroggins, 2006). Neste contexto, Salgado e Anderson (2002) verificaram que o uso de testes de capacidade cognitiva é menor nos EUA, quando comparado com vários países europeus. Os autores referiram que isto pode ser um possível efeito do debate ainda aceso acerca das diferenças de grupo relativas à capacidade cognitiva e resultante impacto adverso, que é muito mais dominante nos EUA do que na Europa.

#### **4.4.2. Testes de Personalidade**

Devido a esta investigação incluir o desenvolvimento de um teste de personalidade (estudo 1) este ponto será analisado com maior detalhe, relativamente aos outros instrumentos de Selecção.

Atendendo a que a *Capacidade Cognitiva Geral (GMA)* constitui um preditor altamente válido do desempenho no trabalho, pois permite adquirir o conhecimento relacionado com o mesmo de forma mais rápida e profunda, é provável que exista um conjunto de traços de personalidade relacionado com a capacidade do indivíduo para estar receptivo à informação e fazer uso dela, controlar estados cognitivos e afectivos, bem como interagir com os outros, que potencie a sua capacidade cognitiva em contexto de trabalho (Thomas & Scroggins, 2006). De facto, Schmidt e Hunter (1998) numa profunda investigação acerca da utilidade dos métodos de Selecção verificaram que ao controlarem a capacidade mental, os trabalhadores mais conscientes desenvolvem maiores níveis de conhecimento do trabalho, provavelmente porque desenvolvem

maiores esforços e passam mais tempo na tarefa. Assim, segundo os autores, as variáveis determinantes do desempenho no trabalho parecem ser a *GMA*, a experiência de trabalho, e o traço de personalidade de *Conscienciosidade*. Será, então, razoável pressupor que o uso de métodos válidos para medir a *GMA* combinados com instrumentos eficientes para avaliar os traços de personalidade conduzirá a melhores e mais justas decisões de Selecção de pessoal (Scroggins, Thomas & Morris, 2008b).

A maneira mais comum de avaliar os traços de personalidade são os testes de personalidade, sob a forma de questionários ou inventários. Segundo Kline (1994), estes instrumentos são uma sequência de itens materializados em questões ou expressões sobre comportamentos ou atitudes, às quais os participantes são solicitados a responder. A combinação das respostas individuais dadas possibilita deliberar resultados para as diversas dimensões da personalidade, que podem ser expressas em traços ou tipos, e que se interpretam de acordo com um modelo conceptual definido. Segundo Gil (1987), através deste método é possível determinar um perfil que sintetiza as tendências expressas pela personalidade do indivíduo que responde. Estes instrumentos pressupõem que os avaliados possuem capacidade de introspecção, ou seja, são capazes de objectivamente olharem para si e praticarem auto-avaliação. Assim, este método “não é uma medida objectiva da personalidade, mas traduz preferencialmente a imagem de si, isto é, o conjunto de conhecimentos e atitudes que o indivíduo elabora a seu respeito” (Bernaud, 2000, p.45).

A verdadeira utilidade destes instrumentos de personalidade reside na sua contribuição complementar, crucial para obter informações não acessíveis através de outros métodos, o que lhes permite acrescentar uma importante validade incremental ao processo de escrutínio das diferenças individuais (Robertson, 1993). Segundo Horta Alves (2008, p. 62), “os questionários de personalidade de tipo conceptual, que permitem a auto-avaliação de duas ou três dezenas de dimensões e cujos conteúdos estejam relacionados com o trabalho, são os que permitem obter melhor predição do desempenho profissional.” Assim, devido à sua economia, praticidade e eficácia, os questionários e inventários alcançaram, nos últimos anos, uma larga difusão como medidas de avaliação da personalidade.

Apesar das vantagens acima referidas, os testes de personalidade, em contraste com os testes cognitivos, não têm tradicionalmente desfrutado do mesmo nível de apoio e o seu uso em Selecção é muito mais controverso (Scroggins et al., 2008a; Scroggins et

al., 2008b; Thomas & Scroggins, 2006), com investigadores a considerarem que não têm validade, são facilmente falsificados e são geralmente inadequados para a triagem pré-emprego (Blinkorn & Johnson, 1990).

Os investigadores contemporâneos referem várias razões para a controvérsia histórica acerca da utilização de testes de personalidade em Selecção de pessoal destacando, desde logo, problemas relacionados com a definição da personalidade, com a descrição e medição dos traços de personalidade, e com a relação destes últimos com o comportamento. Antes do desenvolvimento do modelo de personalidade *Big Five* nos anos 80 do século passado faltava um acordo geral sobre estas questões (Heneman et al., 2000). Nas décadas anteriores não existia uma definição geralmente aceite de personalidade ou um conjunto acordado de traços de personalidade, variando os modelos das duas dimensões básicas de Eysenck (*Neuroticismo e Extroversão*) aos 171 traços de Cattell, incluindo uma abundância de modelos entre eles (Dunnette, 1976).

A proliferação não consensual destes modelos e as críticas que lhes foram feitas, nomeadamente, pelos psicólogos situacionistas, com destaque para Mischel (1968), levantaram grande controvérsia, pelo que os testes de personalidade atravessaram um período de impasse. Segundo Bernaud (2000), Mischel (1968) criou uma crise de paradigma na psicologia da personalidade, que afectou a área por décadas. De acordo com este último autor, a concepção baseada em traços iniciada por Allport em 1937 não faria sentido. Na sequência de estudos realizados, Mischel (1968) rejeitou a suposição tradicional fundamental da teoria da personalidade que o comportamento de um indivíduo, no que diz respeito a uma característica (por exemplo, sociabilidade), é altamente consistente em diversas situações. Ao invés defendeu radicalmente que o comportamento do indivíduo era altamente dependente de estímulos situacionais e não se expressava de forma consistente em diversas situações, que divergiam em significado, pelo que traços de personalidade subjacentes seriam um mito.

Aos problemas gerados por este tipo de controvérsias juntaram-se outros como, por exemplo, a imensa variedade de instrumentos disponibilizada, incluindo medidas breves ou extensas de auto-relato, medidas de valores, medidas de interesse vocacional e técnicas projectivas, cujo alcance e amplitude serviram para enfatizar os problemas na definição de medidas adequadas de personalidade para fins de Selecção (Scroggins et al., 2008a). Muitas destas medidas eram de carácter clínico e de desenvolvimento, inapropriadas para Selecção de pessoal, ou instrumentos cuja fiabilidade e/ou validade



não atingia os requisitos suficientes para serem medidas de Seleção adequadas (Heneman et al., 2000).

Neste contexto, desde meados da década de 1960 até meados da década de 1980, os testes de personalidade, no seu conjunto, foram alvo de muitas críticas. Guion (1965) dedicou um capítulo inteiro do seu livro aos problemas especiais que existiam no uso de testes de personalidade na Seleção. No ano seguinte, Guion e Gottier (1966) publicaram um artigo de revisão de literatura que evidenciava os baixos coeficientes de fiabilidade e validade dos testes de personalidade, tendo concluído que os mesmos tinham pouca utilidade. Este texto que se tornaria um clássico reforçou as deficiências dos testes de personalidade e conduziu a um movimento de forte contestação dos mesmos nos EUA, o que levou a uma redução dramática na aplicação dos testes de personalidade na Seleção de pessoal (Wolff, 1993), com muitos psicólogos a rejeitarem-nos porque acreditavam que a prática não era de confiança.

Assim, as pesquisas feitas na década de 1960 com pequenas amostras e sem recurso a técnicas de meta-análise rotularam os testes de personalidade como instrumentos de baixa validade preditiva, facilmente falsificados, com alto custo de desenvolvimento, e potencial de impacto adverso. Quando associado aos testes de personalidade o potencial de invasão de privacidade com base no conteúdo do item e a falta geral de aceitação pelos aplicadores, o seu uso como método de Seleção tornou-se questionável e sancionado por especialistas em RH, apenas com uma boa dose de cautela (Hogan, Hogan & Roberts, 1996). Além disso, a falta de concordância quanto aos componentes da personalidade, os diversos tipos de instrumentos disponíveis e a inadequada aplicação de instrumentos clínicos à Seleção contribuíram para a relutância de muitas organizações em aplicar testes de personalidade à Seleção de funcionários (Thomas & Scroggins, 2006).

Foram necessários vários anos de investigação para que esta controvérsia fosse resolvida, pelo menos, em parte (Bernaud, 2000). Só a partir dos anos 80 do século passado, com o desenvolvimento de sofisticadas técnicas meta-analíticas, se conseguiu agregar traços específicos em definições amplas de personalidade, que permitiram prever comportamentos que definem o desempenho no trabalho (Heneman et al., 2000). Deste modo, os investigadores da *abordagem diferencial* conduziram uma ampla variedade de estudos, que envolvendo termos descritivos de traço encontraram consistentemente cinco grandes factores (Barrick & Mount, 1991; Goldberg, 1990,

1992), bem como a estabilidade temporal dos mesmos. Por exemplo, Costa e McCrae (1992) encontraram coeficientes de estabilidade de 0.63 a 0.84 para os cinco grandes factores de personalidade, com um intervalo de sete anos. Ainda, a não produção pelos psicólogos situacionistas de uma taxonomia de situações mais coerente que a taxonomia dos traços parece ter tornado inverosímil uma visão unicamente situacionista do comportamento humano (Bernaud, 2000).

O estudo da personalidade através da abordagem diferencial conquistou, então, um novo ímpeto a partir da convergência sobre uma estrutura suportada por um modelo factorial baseado em cinco factores, que parecem ser os elementos centrais da avaliação da personalidade (Barrick & Mount, 1991). Conhecido na literatura como *Big Five*, ou *Five Factor Model*, este modelo teórico tem criado um crescente interesse da comunidade científica por se apresentar como um modelo federador, que descreve estruturalmente a personalidade de forma simples em factores que se demonstraram exaustivos, parcimoniosos e não redundantes (Goldberg, 1990, 1992; Costa & McCrae, 1992; Prinzie, Dekovic, Reijntjes, Stams, & Belsky, 2009).

De acordo com Barrick e Mount (1991), os esforços para considerar que a personalidade poderia ser analisada em torno de uma taxonomia de cinco grandes factores já remontam à primeira metade do século XX, pouco depois de McDougall, em 1932, ter afirmado que a personalidade podia com vantagens ser globalmente analisada segundo cinco factores distintos – *intelecto, carácter, temperamento, disposição e humor*. Segundo os autores, nas décadas seguintes outros investigadores (Fiske, 1949; Tupes & Christal, 1961; Norman, 1963; Borgatta, 1964; citados por Barrick & Mount, 1991) encontraram evidências robustas para um modelo de cinco factores, no entanto, estes resultados parecem de algum modo ter passado despercebidos.

Actualmente existe uma considerável evidência científica que suporta a robustez da taxonomia dos *Big Five* como um modelo integrador da personalidade e das diferenças individuais. A investigação tem demonstrado a aplicação do modelo dos cinco factores de acordo com vários quadros teóricos (Goldberg, 1990, 1992), para um substancial conjunto de instrumentos de medida (Costa & McCrae, 1988; Ferguson, Payne & Anderson, 1994; McCrae & Costa, 1987), em diferentes países (McCrae & Costa, 1997), para várias línguas e culturas (Bond, Nakazato, & Shiraishi, 1975; Yang & Bond, 1990), sendo as dimensões relativamente independentes das medidas de aptidões cognitivas (McCrae & Costa, 1987). Segundo Costa e McCrae (1992), o

modelo *Big Five* é construído na assunção que alguns traços são universais, consistentes e estáveis ao longo do tempo. Este modelo descreve estruturalmente a personalidade em traços que se agrupam em cinco dimensões ou factores (figura 20).

Embora o modelo de personalidade *Big Five* seja considerado o mais integrador (De Bruin, 2000) e o mais usado (Rothmann & Coetzer, 2003) continua a ser alvo de contestação. Por exemplo, Hans Eysenck (1992) continuou a defender um modelo hierárquico da personalidade a três factores (*Neuroticismo*, *Extroversão* e *Psicoticismo*), em que os dois primeiros se sobrepõem em larga escala aos correspondentes no modelo *Big Five*, as dimensões *Amabilidade* e *Conscienciosidade* dos *Big Five* podem ser abarcadas no *Psicoticismo*, bem como a *Abertura à experiência* poderá ser incluída na *Extroversão*. Apesar do forte suporte científico o modelo *Big Five* é, ainda, criticado por ser influenciado pela cultura, por ser nomotético (dirigido à comparação inter-individual) em vez de ideográfico (comparação intra-individual) e por não captar toda a variância na personalidade (Paunonen & Jackson, 2000).

**Figura 20.** Principais Dimensões/Factores do modelo dos *Big Five* (Costa & McCrae, 1992)

<b>Factores</b>	<b>Descrição</b>
Neuroticismo	Avalia a adaptação vs. a instabilidade emocional. Identifica, por conseguinte, indivíduos preocupados, nervosos, emocionalmente inseguros, com sentimentos de incompetência, hipocondríacos, com tendência para a descompensação emocional, com necessidades excessivas e respostas de <i>coping</i> desadequadas.
Extroversão	Avalia a quantidade e intensidade das interacções interpessoais, o nível de actividade, a necessidade de estimulação e a capacidade de exprimir alegria. Os indivíduos extrovertidos são sociáveis, gostam de estar em grupo, são assertivos, faladores, activos, gostam da excitação, são bem-dispostos e optimistas.
Abertura à experiência	Avalia a procura proactiva e apreciação da experiência por si própria, bem como a tolerância e exploração do não-familiar. Caracteriza-se pela imaginação activa, sensibilidade estética, criatividade, preferência pela variedade, curiosidade intelectual e defender valores não convencionais e ideias novas.
Amabilidade	Avalia a qualidade da orientação interpessoal num <i>continuum</i> , que vai desde a compaixão ao antagonismo nos pensamentos, sentimentos e acções. Os indivíduos amáveis são sentimentais, bondosos, de confiança, prestáveis e altruístas, contrastando com indivíduos cínicos, desconfiados, vingativos, etc.
Conscienciosidade	Avalia o grau de organização, persistência e motivação no comportamento orientado para um objectivo. Contrata pessoas ambiciosas, com capacidade de planear, pontuais, escrupulosas e cumpridoras, com pessoas sem objectivos, preguiçosas, despreocupadas, negligentes ou mesmo irresponsáveis.

Segundo Hogan et al. (1996), à medida que o modelo *Big Five* se tornou mais aceite na década de 1990, a personalidade passou a ser entendida como os aspectos duradouros e estáveis de reputação de como uma pessoa deseja ser vista e se comporta em relacionamentos interpessoais. Assim, quando uma pessoa completa um questionário de personalidade, o avaliador está a obter um índice aproximado de reputação. De acordo com estes autores, a relação entre as pontuações obtidas nas escalas de personalidade e a reputação é a razão pela qual os testes de personalidade bem construídos prevêm o comportamento real dos indivíduos. Com o esclarecimento sobre o que representa a personalidade a sistematizar-se, e com a validade das medidas proporcionadas por testes de personalidade a apresentarem sólidos indicadores (validade preditiva e validade de construto), bem como resultados ao nível da consistência (alfa de Cronbach, teste-reteste), o interesse no uso de testes de personalidade na Selecção aumentou (Scroggins et al., 2008b).

Nos últimos anos muita investigação tem sido desenvolvida, nomeadamente, com os inventários de personalidade baseados nos *Big Five*. Relativamente a estes últimos, a evidência empírica não deixa dúvidas acerca da relevância dos cinco factores como medidas eficazes para a Selecção de Pessoal, bem como a sua superioridade em termos de validade preditiva, relativamente a outras medidas que não assentam neste modelo (Salgado & Fruyt, 2005).

Num dos primeiros estudos de meta-análise segundo o paradigma *Big Five*, Barrick e Mount (1991) verificaram que a *Conscienciosidade* era um preditor significativo do desempenho no trabalho para todos os grupos profissionais incluídos no estudo. Os autores também referiram a *Extroversão* como um preditor significativo de sucesso em cargos de gestão e de vendas. Aproximadamente ao mesmo tempo, Tett, Jackson e Rothstein (1991) encontraram validades moderadas para os traços de *Amabilidade* e *Abertura à experiência*, relativamente ao desempenho no trabalho.

Alguns anos mais tarde, Barrick, Mount e Judge (2001) num estudo de meta-análise de segunda ordem (reanálise das várias meta-análises conduzidas durante os anos noventa do século passado) verificaram que a *Conscienciosidade* e a *Estabilidade emocional* (inverso do *Neuroticismo*) eram preditores válidos do desempenho no trabalho para todos os grupos profissionais, ao passo que as outras três dimensões de personalidade o revelaram ser apenas para algumas funções ou critérios específicos. Salgado (2002) demonstrou que a *Conscienciosidade* e *Amabilidade* eram preditores de

comportamentos contra-produtivos no trabalho e que todas as cinco dimensões prediziam a rotatividade de pessoal (*turnover*).

Salgado (2003) num estudo de meta-análise comparou as validades preditivas das medidas de personalidade baseadas nos *Big Five* com as das medidas não baseadas neste modelo. O autor concluiu que, em ambos os casos, a *Conscienciosidade* e *Estabilidade emocional* eram preditores válidos do desempenho no trabalho, contudo, a magnitude da validade das medidas baseadas nos cinco factores era substancialmente maior. Este estudo, para além de confirmar os resultados de Salgado (1997), também levou o autor a concluir que a magnitude da validade dos *Big Five* foi substancialmente subestimada em estudos quantitativos anteriores, onde não foram usadas unicamente medidas explícitas deste modelo. Ainda, Salgado (1998) demonstrou que a *Conscienciosidade* e *Estabilidade emocional* apresentam validade incremental sobre as medidas de *GMA* aumentando a variância das mesmas em 12% e 7%, respectivamente, no que se refere a profissões civis.

A investigação sugere que a personalidade, para além de relacionada com o desempenho, também está relacionada com o sucesso profissional. Judge, Higgins, Thoresen e Barrick (1999) elaboraram um estudo, onde analisaram as relações entre os *Big Five* e medidas de sucesso na carreira (satisfação no trabalho, salário e *status* profissional). Os autores verificaram que a *Conscienciosidade* era um preditor válido para todas as medidas de sucesso na carreira, enquanto o *Neuroticismo* se correlacionava negativamente com o salário e *status* profissional.

Os estudos conduzidos também sugerem que os *Big Five* se encontram relacionados com a motivação para o desempenho. Numa meta-análise, Judge e Ilies (2002) verificaram que a *Conscienciosidade* era um preditor significativo da motivação para o desempenho em três perspectivas motivacionais (definição de metas, expectativas, auto-eficácia), ao passo que o *Neuroticismo* estava negativamente correlacionado com a motivação para o desempenho, especialmente no que diz respeito à motivação para estabelecimento de metas.

Ainda, os investigadores também têm encontrado indicadores que a personalidade pode ter um efeito significativo nos tipos de contrato psicológico que os empregados formam com os seus empregadores. De acordo com Rousseau (1989, 1995), *contrato psicológico* refere-se a um conjunto de crenças individuais acerca de obrigações mútuas entre um colaborador e a organização, e que se estabelecem na forma

de promessas. Segundo Raja, Johns e Ntalianis (2004), os indivíduos que obtêm pontuação elevada em medidas de *Neuroticismo* são mais propensos a formar contratos psicológicos transacionais, ao passo que os indivíduos que pontuam alto em medidas de *Conscienciosidade* são mais propensos a formar contratos relacionais. Os autores esclarecem que os contratos relacionais costumam estar na origem de melhores resultados, pois influenciam positivamente as atitudes e os comportamentos dos funcionários. Assim, este tipo de contrato está relacionado com níveis mais elevados de satisfação no trabalho e compromisso organizacional afectivo, e com menos intenções de deixar a organização. Adicionalmente, indivíduos com alto *Neuroticismo* e baixa *Conscienciosidade* também são mais propensos a perceber violações no contrato psicológico.

Outro factor que renovou o interesse nos testes de personalidade foi a busca de instrumentos alternativos que reduzissem o impacto adverso (Schmidt, Ones & Hunter, 1992). Deste modo, alguns investigadores sugeriram que o emparelhamento de testes de capacidade cognitiva com testes de personalidade poderia ser um meio de incrementar a validade, enquanto se reduzia o impacto adverso (Ryan, Ployhart & Friedel, 1998). Este aspecto assume primordial importância para as organizações que desejam uma previsão óptima nos processos de Seleção, mas também querem evitar os efeitos negativos que essa previsão ideal possa ter sobre os grupos protegidos (Thomas & Scroggins, 2006).

Estudos conduzidos para testar a hipótese anterior mostraram que a adição de avaliações das características das pessoas que diferem de forma menos consistente entre os grupos (personalidade) com a avaliação de uma característica que varia entre os grupos (capacidade cognitiva básica), embora reduza o potencial de impacto adverso, não o removeu (Bobko, Roth & Potosky, 1999; Schmitt, Rogers, Chan, Sheppard & Jennings, 1997). Segundo Sackett e Ellingson (1997), a redução do impacto adverso parece ocorrer apenas com a adição de dois ou três preditores alternativos à *GMA*, por exemplo, um teste de personalidade e uma entrevista, sendo que para além deste número de preditores há pouco ganho na redução do potencial de impacto adverso. Ainda, a probabilidade de obter uma redução no tamanho do efeito aumenta à medida que os preditores não cognitivos estiverem mais correlacionados entre eles, embora isto também implique uma diminuição da validade preditiva e incremental, devido ao aumento da variância comum compartilhada entre preditores e variância comum que os preditores compartilham com a variável critério (Thomas & Scroggins, 2006).

Embora o uso combinado numa bateria de Selecção de testes de personalidade com medidas da capacidade cognitiva possa não ter os efeitos desejados na redução do impacto adverso, a constituição de um preditor compósito com as medidas anteriores parece resultar em validade incremental significativa, pelo que o seu uso em Selecção de pessoal é aconselhado (Bobko et al., 1999; Sackett & Ellingson, 1997; Schmitt et al., 1997). Assim, as organizações deverão balancear a maximização da validade e possíveis efeitos adversos, tendo por base os seus próprios valores, necessidades e estratégia.

Face ao renovado interesse nos testes de personalidade, e atendendo à superioridade relativa à validade preditiva das medidas baseadas nos *Big Five* seria de esperar um incremento substancial de inventários de personalidade construídos segundo este modelo, contudo, este não tem sido o caso. Explicações poderão advir do debate ainda aceso relativo à certeza de que os *Big Five* sejam a tipologia mais compreensiva e parcimoniosa da personalidade dos adultos *normais*, ou da normal distância temporal entre a investigação e a prática comercial (Anderson, 2005). Ainda, segundo Goldberg (1999), o facto dos vários autores protegerem os seus inventários e respectivos itens com direitos de autor constitui uma barreira à investigação. Deste modo, embora nos EUA e Europa existam mais de uma dezena de instrumentos de medida dos *Big Five* (Salgado, 2003), como o *Inventário de Personalidade de Hogan – HPI* (Hogan & Hogan, 1995, citado por Hogan, Barrett & Hogan, 2007), o *Inventário de Personalidade de Cinco Factores (IP/5F)* de Salgado (1996), o *Inventário de Personalidade NEO Revisto (NEO-PI-R)* de Costa e McCrae (1992), e o *Inventário de Comportamentos Profissionais (OPQ32-R)* da SHL Group (2009), apenas os dois últimos estão adaptados para Portugal. Esta foi uma das razões que levou ao desenvolvimento do IPC (estudo 1), um inventário cuja construção pressupõe subjacente o modelo *Big Five*, para a avaliar o potencial de competências que se julgam transversais à maioria das organizações.

#### **4.4.3. Assessment Centers**

Tal como os testes psicológicos, o desenvolvimento dos *assessment centers* está intimamente ligado à Selecção em âmbito militar (Zaal, 1998). Estes métodos assumem, geralmente, a forma de um exercício de grupo centrado num problema real ou imaginário e foram desenvolvidos pelo Exército Alemão antes da 2ª Guerra Mundial, para a Selecção de líderes do seu Exército (Plumbley, 1995).

Durante a 2ª Guerra Mundial os exércitos aliados procederam ao estudo deste tipo de método usado pelos militares alemães, e criaram um conjunto de *assessment centers*, que foram usados pelos departamentos responsáveis pela Selecção e Formação dos quadros dirigentes das Forças Armadas Britânica e Americana, respectivamente, *War Office Selection Boards (WOSB)* e *Office of Strategic Services (OSS)* criados em 1942 (Aníbal, Cordeiro, Correia & Lemos, 1968; Rocha, 1968). No Reino Unido o *WOSB* veio substituir um sistema ineficaz de Selecção de oficiais baseado em entrevistas, que usava como critério de Selecção o historial social e educacional. Nos EUA, o *OSS* (precursor da *Central Intelligence Agency – CIA*) usou inicialmente os *assessment centers* para a Selecção de espões, mas expandiu rapidamente o método a outras funções. Depois de 1945, este método expandiu-se com pequenas modificações às Forças Armadas Australianas e Canadianas (Waldron & Joines, 1994).

A primeira aplicação deste método em âmbito civil remonta ao ano de 1945, quando foi utilizado pela *British Civil Service Commission (BCSC)* como provas de qualificação para lugares de administração pública. Nos EUA a utilização em âmbito civil teve um enorme impulso com o estudo longitudinal de desenvolvimento de gestores, realizado em 1956, pela *American Telephone and Telegraph Company (AT&T)*. Neste país, a primeira aplicação em meio industrial foi realizada através do *Michigan Bell Personnel Assessment Program*, em 1958, cujo modelo se expandiu rapidamente a todo o sistema *Bell* (Waldron & Joines, 1994).

A partir da década de 1970, o método de *assessment center* tem sido bastante utilizado no Reino Unido e, especialmente, nos EUA e Canadá. Segundo Correia (2005), a maior parte da literatura sobre este método foi publicada nos EUA, tendo vindo a aumentar progressivamente na Europa, designadamente, na Alemanha e Holanda. Neste último país, a utilização deste método aumentou de aproximadamente 8% nos anos 80, para 28% em 1992 (Zaal, 1998). Em Portugal este método tem sido pouco utilizado em âmbito civil (Correia, 2005), embora lhe seja reconhecida uma grande importância em termos de processos de Selecção (Bártolo-Ribeiro, 2000). Contudo, no meio militar, nomeadamente, ao nível do Exército Português, a sua utilização em processos de Selecção tem sido frequente e já remonta aos anos 60 do século passado, quando o Centro de Estudos Psicotécnicos do Exército (CEPE) o começou a utilizar na Selecção de graduados.



Ao longo dos últimos quarenta anos os *assessment centers* afirmaram-se como instrumentos populares que podem servir uma grande variedade de fins ao nível dos RH, tais como Selecção ou Desenvolvimento (Lievens, 2001). Embora este método possa incluir outros instrumentos de avaliação psicológica como testes psicológicos ou entrevistas num *assessment center*, obrigatoriamente, os candidatos enquanto participam em vários exercícios de simulação são avaliados em dimensões relacionadas com o futuro trabalho por um conjunto de observadores treinados (Beaubien, Baker & Salvaggio, 2004; Sackett & Tuzinski, 2001). No final é atribuída aos candidatos uma classificação final, baseada na discussão entre os vários observadores. Esta classificação final é designada comumente por *Overall Assessment Rating (OAR)*, o que poderá ser traduzido como *Escalonamento de Avaliação Global (EAG)* (Cunha, 2008), e reflecte o desempenho global ao longo dos vários exercícios (Beaubien et al., 2004).

As provas práticas possibilitam a observação *in loco* de comportamentos relacionados directamente com o desempenho na futura função, designadamente, competências de interacção grupal fundamentais para futuros gestores, e aos candidatos uma boa oportunidade para demonstrarem realmente, e não por palavras, o que são capazes de fazer (Zaal, 1998). Este aspecto representa uma importante demarcação em relação a outros procedimentos mais tradicionais de Selecção, que assentam na inferência de características pessoais, através de juízos subjectivos por parte dos avaliadores. De facto, este método desenvolveu-se para satisfazer a necessidade de avaliar as características pessoais, que nem a entrevista nem as provas de inteligência são capazes de fazer, nomeadamente, a capacidade de um indivíduo influenciar e liderar outras pessoas e/ou ter ideias novas em situações da vida real (Plumbley, 1995).

Outro importante argumento que apoia a utilização dos *assessment centers* reside na assunção de que o valor qualitativo de qualquer método de Selecção é função da sua capacidade de prever com precisão o desempenho futuro (Caldwell, Thornton III, & Gruys, 2003). Nos últimos anos a investigação tem confirmado a validade preditiva dos *assessment centers* para os vários trabalhos e contextos, para critérios distintos, bem como ao longo do tempo. Um conjunto de estudos foca a validade preditiva do EAG, enquanto outro conjunto de estudos confirma a evidência de validade para as cotações das dimensões em si mesmas (Lievens & Thornton III, 2005).

Assim, vários estudos (Bartels, Bommer & Rubin, 2000; Damitz, Manzey, Kleinmann & Severin, 2003; Dayan, Kasten & Fox, 2002; citados por Lievens &

Thornton III, 2005) confirmaram a validade preditiva do EAG na Selecção de, respectivamente, estudantes, pilotos e policias. Ainda, segundo Sackett e Tuzinski (2001), a validade preditiva do EAG quanto ao futuro sucesso em funções de gestão tem sido demonstrada em vários contextos, e para variados critérios, tais como, progressão salarial, incremento na responsabilidade, vendas e formação de oficiais (militares).

Gaugler, Rosenthal, Thornton e Bentson (1987) na sua meta-análise verificaram para quatro categorias de critério (avaliação do desempenho, potencial, desempenho na formação e progressão na carreira), que em 90% dos *assessment centers* o EAG produz coeficientes de validade preditiva corrigida acima de .15, sendo a validade preditiva corrigida média do EAG .37 (DP=.13). Mais recentemente, Arthur, Day, McNelly e Edens (2003) no seu estudo de meta-análise encontraram uma validade preditiva corrigida para o EAG de .36 (DP=.10) e validades preditivas corrigidas para as dimensões entre .25 (DP=.09) e .39 (DP=.14). Segundo os autores, estes resultados sugerem que a validade preditiva pode estar a ser subestimada pela prática comum de combinar cotações de dimensões separadas num único EAG, pois há dimensões com maior carácter preditivo que outras. Arthur et al. (2003) encontraram, também, através de uma análise de regressão múltipla das dimensões, uma explicação da variância no desempenho de .20, o que é superior à de .14 encontrada por Gaugler et al. (1987), tendo por base o EAG. Outro aspecto importante é que os estudos que usam o critério de *promoção* apresentam maiores validades preditivas do que os que usam o critério de *desempenho* (.40 versus .25), embora ambas sejam relevantes (Gaugler et al., 1987).

Segundo Lievens e Thornton III (2005), importa ainda tentar explicar porque é que os valores de validade preditiva dos *assessment centers* não são superiores aos de outros métodos menos dispendiosos, por exemplo, entrevistas estruturadas. De acordo com os autores, entre outros, dois aspectos metodológicos poderão estar na sua origem. O primeiro diz respeito aos valores usados para corrigir a imprecisão dos critérios nos estudos de meta-análise com *assessment centers*. Assim, nos estudos de Gaugler et al. (1987) e Arthur et al. (2003) usaram-se valores de correcção de .77 e .76, respectivamente, valores estes que são elevados em relação ao valor de .52, tipicamente usado em estudos de meta-análise de outros preditores. A utilização destes valores conservadores subestima os valores encontrados para os *assessment centers*, por exemplo, se corrigirmos o coeficiente de validade de Gaugler et al. (1987) pelo valor de

.52, em vez do valor mais conservador de .77 utilizado, a validade corrigida deste método seria de .45, em vez do valor de .37 encontrado.

O segundo aspecto metodológico diz respeito à restrição que existe na medida das competências avaliadas. Os *assessment centers* são geralmente aplicados na fase final dos processos de Selecção, pelo que os candidatos designados para integrarem os mesmos já foram escolhidos com base nas suas capacidades cognitivas e personalidade. Do facto destes candidatos serem, à partida, os melhores, decorre uma limitação em termos de variância das competências, o que pode levar a uma diminuição da validade preditiva (Hardison & Sackett, 2004, citados por Lievens & Thornton III, 2005).

Apesar das vantagens deste método, o mesmo também apresenta desvantagens, tais como elevados custos de concepção e execução (Plumbley, 1995) e uma baixa evidência de validade de construto, nomeadamente, quando é utilizada uma estratégia de validação interna (Lievens & Thornton III, 2005). Nos últimos anos têm sido feitos progressos na explicação da persistente baixa evidência de validade de construto apresentada por este método. Especificamente, a investigação identificou o fraco cuidado no processo de construção dos *assessment centers*, a falta de precisão dos observadores e a variabilidade no desempenho dos candidatos, como três factores responsáveis pela baixa evidência de validade de construto (Lievens & Thornton III, 2005). Ainda, segundo Bowler e Woehr (2006), a técnica mais comum de análise de validade de construto, que recorre à comparação entre a *validade convergente* (correlação entre a mesma dimensão em exercícios diferentes) e a *validade discriminante* (correlação entre as diferentes dimensões num mesmo exercício), através de uma matriz multitraço-multimétodo (MTMM), apresenta desvantagens em relação à análise factorial. Desta forma, a diferença no impacto médio das dimensões e exercícios é muito menor na análise da saturação dos factores, do que pode ser inferido através da análise das médias globais das correlações da matriz MTMM. “Consequentemente, os nossos resultados sugerem que a fraca validade discriminante tipicamente encontrada nos estudos de *assessment centers* é devido em grande parte às elevadas correlações entre as dimensões sobre e sob o impacto directo dos factores de exercício”, pelo que “é inapropriado interpretar as correlações heterotraço-monométodo simplesmente como indicadores de efeitos de exercício ou método” (Bowler & Woehr, 2006, p. 1121).

Assim, apesar das desvantagens associadas ao método de *assessment center*, tais como elevados custos de concepção e execução, e as limitações na demonstração de

evidência de validade de construto, este método apresenta vantagens que justificam a sua utilização: poder ser modificado para ser usado de acordo com os objectivos de qualquer organização, nomeadamente, Selecção, Identificação de potencial de Gestão, Desenvolvimento de colaboradores, ou Diagnóstico de necessidades de Formação; possibilidade de observação directa de comportamentos (competências) relevantes para o trabalho; e elevada validade preditiva. Segundo Wood e Payne (1998, p.154) “os *assessment centers* oferecem a melhor oportunidade para a tomada de boas decisões de selecção, quando o grupo de elevada qualidade dos candidatos restantes requer distinções finas a serem feitas. É por isto que este método aparece normalmente no fim de um processo de selecção. Depois de identificado um grupo de bons candidatos, o *assessment center* pode providenciar informação detalhada dos seus pontos fortes e das suas necessidades de desenvolvimento, o que ajuda a tomar a decisão apropriada”.

#### **4.4.4. Entrevistas de Selecção**

A entrevista de Selecção pode ser descrita, de uma forma muito geral, como uma conversa com um propósito. É uma conversa no sentido em que o candidato deve ser incitado a falar sobre um conjunto de aspectos que envolve, entre outros, as suas características e competências, a sua experiência e a sua motivação (Armstrong, 2009). Segundo Huffcutt, Conway, Roth e Stone (2001), as sete dimensões latentes mais avaliadas pelas entrevistas são: *capacidade cognitiva, conhecimento e habilidades (skills), personalidade, competências sociais (por exemplo, liderança), interesses e preferências, adaptação e habilidades e atributos físicos*. Para além da recolha de informação complementar aos outros instrumentos de Selecção, ao envolver a discussão face a face, a entrevista proporciona uma oportunidade para o estabelecimento de uma relação (*rapport*) entre o entrevistador e o candidato. Contudo, esta conversa tem que ser previamente planeada e, durante o período em que é realizada, deve ser dirigida e controlada para atingir o seu objectivo principal, que é fazer uma avaliação precisa do potencial de desempenho futuro do candidato (Armstrong, 2009).

As entrevistas são o instrumento de Selecção mais comumente usado na maior parte dos países (Ryan & Ployhart, 2014; Salgado, Gorriti & Moscoso, 2008; Salgado & Moscoso, 2008), apesar da forte controvérsia acerca da sua aceitação por investigadores até há umas décadas atrás (McDaniel, Whetzel, Schmidt & Maurer, 1994; Salgado &

Moscoso, 2002). Esta controvérsia teve origem em diversos estudos realizados ao longo do século XX, que atribuíam às entrevistas lacunas psicométricas relevantes. Segundo Salgado e Moscoso (2008), até 1987 houve sete grandes revisões de literatura, tendo todas elas concluído que a entrevista se caracterizava por baixa fiabilidade (dois entrevistadores dificilmente coincidiam nas avaliações de um candidato), e que a sua validade era baixa ou perto de zero, não contribuindo para a previsão do desempenho. Ainda assim, a entrevista continuou a ser o instrumento mais amplamente utilizado para prever o futuro desempenho dos candidatos no trabalho. De acordo com os autores, a explicação para o uso generalizado da entrevista, apesar das suas graves lacunas psicométricas, pode ser devido: a entrevista é um instrumento fácil de usar sem requerer qualquer qualificação em particular; é um instrumento muito versátil, podendo ser utilizado para qualquer função ou organização; é o melhor meio para conhecer pessoalmente os candidatos; permite aos candidatos apresentarem pessoalmente os seus méritos em relação à função e obterem informações personalizadas sobre a organização; é relativamente barato e bem aceite, tanto por gestores como por candidatos, em comparação com outros instrumentos de Selecção.

No que respeita aos problemas relativos à fiabilidade e validade operacional, Salgado e Moscoso (2002) argumentaram que os factores *conteúdo* e *estrutura* têm um tremendo impacto nas propriedades psicométricas das entrevistas. Assim, os autores de acordo com os dois factores anteriores classificaram este procedimento em duas categorias: entrevistas convencionais (*conventional interviews - CI*); entrevistas comportamentais estruturadas (*structured behavioral interviews - SBI*).

- As *CI*, ou de baixa estrutura, não têm um formato fixo, isto é, um conjunto encadeado e fixo de perguntas a serem respondidas podendo o mesmo entrevistador colocar diferentes perguntas aos diferentes candidatos. Também não há um procedimento fixo para pontuar as respostas. Normalmente, as respostas não são pontuadas, e apenas uma avaliação geral (ou classificação) é dada a cada candidato, com base em impressões sumárias e julgamentos. Neste tipo de entrevista, geralmente, as perguntas visam informação sobre credenciais, realizações, factos biográficos, conhecimento técnico e auto-avaliação de características e competências. Deste modo, o foco é em factores intrínsecos do candidato avaliando-se essencialmente a *GMA* e as características da personalidade.

- As *SBI*, ou de alta estrutura, avaliam principalmente o conhecimento sobre o trabalho e a experiência de trabalho concentrando-se no potencial para um excelente desempenho. As questões pré-determinadas são focadas na avaliação do comportamento real no passado pedindo aos candidatos para descrever o que eles fizeram em situações semelhantes às que podem ocorrer no trabalho futuro. As principais características definidoras das *SBI*, em contraste com as *CI*, são: (1) as áreas a avaliar e as perguntas são desenvolvidas com base na *análise do trabalho* empregando tipicamente a *técnica de incidentes críticos*, a fim de identificar os requisitos de conhecimento, capacidades, *skills* e outras competências importantes para um bom desempenho no trabalho; (2) envolvem questões cujo conteúdo se refere exclusivamente a comportamentos em situações semelhantes no passado, que se consideram relevantes para o futuro trabalho; (3) a cada candidato é feito o mesmo conjunto de perguntas preparadas, de acordo com o ponto 1; (4) no final da entrevista o entrevistador recorre às suas notas para avaliar as respostas dos candidatos, através de *escalas de observação comportamental* ou *escalas de avaliação com ancoragem comportamental*, que foram previamente desenvolvidas por meio da análise do trabalho; (5) é calculada uma média das avaliações das diferentes áreas do trabalho, de modo a atribuir a pontuação global na entrevista; (6) o processo de entrevista é repetido com todos os candidatos; (7) a entrevista é conduzida por um entrevistador especialmente treinado nesta técnica.

Estudos mais recentes envolvendo meta-análises (Huffcutt, Culbertson & Weyhrauch, 2013; McDaniel et al., 1994; Salgado & Moscoso, 2002; Salgado, Moscoso & Gorriti, 2004; Schmidt & Hunter, 1998) vieram demonstrar que a entrevista, especialmente a comportamental estruturada, possui níveis elevados de fiabilidade e validade preditiva. Por exemplo, McDaniel et al. (1994) e Salgado et al. (2004) encontraram, respectivamente, níveis de fiabilidade de .84 e .83, para as entrevistas estruturadas. No que diz respeito à validade operacional, McDaniel et al. (1994), Schmidt e Hunter (1998) e Salgado e Moscoso (2002) encontraram, respectivamente, valores de .44, .51 e .56 para as entrevistas estruturadas, e .33, .38 e .20, para as não estruturadas. Ainda, segundo Schmidt e Hunter (1998), a entrevista estruturada quando associada a uma medida de *GMA* provoca um incremento de validade de .12, o que corresponde a um ganho na validade de 24% (estes números são consideravelmente menores para a entrevista não estruturada - .04 e 8%).

De acordo com Salgado et al. (2008), os valores de fiabilidade e validade operacional encontrados para as entrevistas estruturadas são semelhantes aos das medidas de *GMA*, pelo que estão entre os melhores preditores de desempenho no trabalho podendo a sua validade ser generalizada para diferentes empregos, critérios e organizações. Segundo os resultados encontrados no seu estudo, as *SBI* são uma boa medida, quer do desempenho global no trabalho (validade operacional = .60), quer das suas duas componentes mais comumente referidas, ou seja, *desempenho na tarefa* (.62) e *desempenho contextual* (.47). Ainda, os autores também encontraram indicadores seguros que as *SBI* são percebidas de forma positiva pelos candidatos e não apresentam impacto adverso contra o grupo das mulheres, ou seja, estas últimas não são discriminadas negativamente em relação aos homens. Este último dado é coerente com o recente estudo de Alonso, Moscoso e Salgado (2017), onde a *SBI* não apresentou impacto adverso sobre as mulheres. No entanto, as *SBI* também apresentam desvantagens no que se refere aos custos relacionados com a construção do guião de entrevista e formação dos entrevistadores, bem como implicam que os candidatos tenham experiência em funções similares, pois as questões colocadas visam o que eles fizeram em situações semelhantes às que podem ocorrer no trabalho futuro.

Por último, com base no seu estudo e num conjunto de estudos anteriores, onde estão englobados alguns dos acima referidos, Alonso et al. (2017) referem que as conclusões mais recentes mostram que a entrevista de emprego é provavelmente a técnica mais importante de Selecção, tanto em termos da frequência do seu uso como da sua relevância para a tomada de decisão. Assim, a constância de resultados obtidos nas últimas décadas no que respeita aos valores de fiabilidade, validade operacional, percepção positiva pelos candidatos e não apresentação de impacto adverso contra o grupo das mulheres, são indicadores que as entrevistas, nomeadamente, as estruturadas, estão entre os melhores preditores de desempenho no trabalho, pelo que é recomendado a sua inclusão em processos de Selecção, em combinação com outros preditores.

#### **4.4.5. Combinação de instrumentos para uma previsão óptima do desempenho**

Segundo Schmidt e Hunter (1998), os resultados de investigação acumulados ao longo das últimas décadas tornam possível aos empregadores aumentar substancialmente a produtividade e capacidade de aprendizagem da sua força de

trabalho usando os procedimentos de Selecção mais válidos, e evitando aqueles que não funcionam bem. Ainda, para fins de Selecção de pessoal, é comum usar mais de um instrumento na forma de uma bateria. As baterias de testes fornecem informações acrescidas sobre o comportamento de um indivíduo e aumentam a probabilidade de tomar decisões de Selecção válidas (Anastasi, 1988).

Neste âmbito, Salgado e Moscoso (2008) referem que a melhor combinação de dois preditores é alcançada com uma medida de *GMA* suplementada por uma *entrevista comportamental estruturada (SBI)* obtendo-se uma validade preditiva operacional de .84. A segunda melhor opção é a combinação de uma medida de *GMA* com o factor de personalidade *Conscienciosidade (.77)*, e a terceira melhor combinação é obtida com uma medida de *GMA* e uma medida de *experiência de trabalho (.75)*. De acordo com os autores, daqui em diante, a contribuição de um segundo preditor é relativamente escassa ou inexistente.

Ainda, segundo Salgado e Moscoso (2008), no caso da utilização de três preditores existe um grupo de três possibilidades, que oferece uma combinação óptima com resultados muito semelhantes. A melhor combinação envolve a inclusão de uma medida de *GMA*, juntamente com uma *SBI* e uma medida de *Conscienciosidade (.86)*. Uma segunda alternativa envolve substituir a medida de *Conscienciosidade* por uma *classificação dos méritos dos candidatos (.85)*. Por último, a terceira combinação implica substituir a medida de *Conscienciosidade* ou a *classificação de méritos* por um *teste de conhecimento (.84)*. Segundo os autores, qualquer uma destas três alternativas tende a produzir efeitos semelhantes, pelo que a decisão de utilizar uma delas em detrimento das outras terá de basear-se em critérios não psicométricos como o número de candidatos, tempo disponível, existência ou não de medidas de *Conscienciosidade* ou testes de conhecimento, ou acordos com representantes sindicais em relação à avaliação de méritos.



## **CAPÍTULO 5**

### **A SELECÇÃO DE CADETES PARA A ACADEMIA MILITAR**



## 5.1. A Seleção de cadetes para a Academia Militar

À visão das organizações enquanto sistemas abertos constituídos por pessoas com objectivos comuns bem definidos é plausível associar a ideia de que os líderes, pelo menos sob certas condições, têm um papel determinante na definição desses objectivos e na estratégia a seguir para os alcançar. Este enorme impacto que os líderes podem ter leva a que o recrutamento e desenvolvimento dos mesmos seja uma preocupação primordial para organizações com visão estratégica. No que respeita às Forças Armadas, a natureza das operações militares coloca grande ênfase nos líderes, pois mesmo com os meios adequados e equipamentos ou tecnologia superiores, o sucesso não pode ser garantido sem uma liderança adequada em todos os níveis. Deste modo, as instituições militares estão fortemente focadas na liderança e nas várias formas de treinar e desenvolver líderes eficazes (Tian, Danmin, Xu & Yang, 2009).

Consequentemente, segundo Mumford, Marks, Connelly, Zaccaro e Reiter-Palmon (2000), muitas organizações têm iniciado programas destinados a melhorar o desempenho dos líderes, utilizando primariamente duas estratégias. A primeira assenta na Seleção daqueles que reúnem as características requeridas, e a segunda, é baseada numa abordagem de desenvolvimento, onde são planeados programas de formação, monitorização e carreira, no sentido de produzir líderes habilitados com as competências necessárias ao desempenho nas várias funções. Esta última estratégia tem subjacente a ideia de que os líderes, não obstante os seus talentos, inicialmente entram nas organizações como novatos e, como tal, carecem de conceitos básicos essenciais para a compreensão do trabalho, dos contextos organizacionais e dos papéis de liderança. Assim, o desenvolvimento inicial dos líderes deverá promover o contacto com problemas altamente estruturados sob cuidada supervisão. Ainda, durante este período as questões educacionais e de socialização tendem a assumir relevante importância na captação e internalização das normas, leis e visão orientadora da organização. À medida que os líderes vão tendo alguma compreensão da organização e do seu lugar nela, o desenvolvimento dos mesmos deve visar a elaboração das suas estruturas iniciais de conhecimento, integrando a experiência do mundo real em conceitos básicos, estruturas essas que no futuro, com um desenvolvimento contínuo, permitirão o exercer de uma liderança eficaz.

As forças militares portuguesas, tal como as suas congéneres, estão altamente preocupadas com a Selecção e desenvolvimento dos seus líderes. Assim, fazem um enorme investimento nesta área tentando habilitar os mesmos com as competências essenciais a um desempenho de excelência, até porque uma má condução de operações militares pode traduzir-se não só em enormes perdas materiais, mas também na insubstituível perda de vidas humanas com todas as consequências associadas. Este investimento no desenvolvimento de líderes começa no Recrutamento e Selecção dos candidatos às Academias Militares dos três ramos, aos quais se segue um período de Formação académica de cinco anos. A componente académica é julgada necessária para proporcionar a todos os cadetes o desenvolvimento de competências e o treino mental rigoroso, essenciais para fazer face às necessidades da profissão militar e à cada vez maior complexidade e natureza de alta tecnologia do ambiente em que decorrem as operações militares. Ainda, a singularidade das academias reside na sua missão de produzir oficiais com fortes habilidades de liderança e um elevado carácter moral, que se dediquem profundamente à profissão das armas ao serviço da sua nação (Kelly, Matthews & Bartone, 2014).

Numa profissão que exige um comportamento orientado pelos princípios da ética e da honra, e onde se jura servir as Forças Armadas, cumprir os deveres militares e defender a pátria, mesmo com o sacrifício da própria vida (Artº 11 do Estatuto dos Militares das Forças Armadas, aprovado por Decreto-Lei n.º 90/2015 de 29 de Maio), a questão do desenvolvimento de um carácter orientado por valores assume primordial importância. “A excelência começa com líderes de bom e forte carácter que se empenham em todo o processo de liderança” (Banth & Singh, 2011, p.320), sendo que “uma liderança forte consiste numa colecção crítica de pontos fortes, virtudes e valores” (Walker, 2008, citado por Boe, 2015, p.714). A título de exemplo, o Exército dos EUA consagra sete valores fundamentais a desenvolver nos militares e civis ao serviço do Exército, para os guiar na tomada da decisão certa em qualquer situação (U.S. Army, 2012): *lealdade, dever, respeito, serviço altruísta, honra, integridade e coragem pessoal*. Salienta-se que esta questão não é meramente conceptual, mas traduz-se em resultados práticos verificados em estudos empíricos, nomeadamente, com cadetes militares. Matthews, Peterson e Kelly (2006; citados por Banth & Singh, 2011) verificaram que os cadetes de West Point, que concluíram com êxito o treino na academia, obtiveram valores mais elevados em nove pontos fortes (relacionados com

valores), quando comparados com os cadetes que abandonaram o programa: *bravura, optimismo, persistência, entusiasmo, equidade/justiça, honestidade, liderança, auto-controlo e trabalho em equipa*. Matthews, Eid, Kelly, Bailey e Peterson (2006) recorrendo a uma amostra constituída por cadetes de West Point, cadetes da Academia Naval Norueguesa e estudantes universitários americanos verificaram que, no global, os cadetes militares obtiveram resultados mais elevados que os estudantes civis em pontos fortes, tais como *trabalho em equipa, persistência, honestidade e bravura*. Ainda, Bartone (1999b) verificou que os *valores tradicionais* se encontravam entre os preditores com contribuição independente para o desempenho em liderança dos cadetes de West Point no fim do curso de quatro anos.

No caso do Exército e Guarda Nacional Republicana (GNR), a Academia Militar (AM) é o Estabelecimento de Ensino Superior Público Universitário Militar que tem por missão formar os oficiais destinados aos respectivos quadros permanentes, habilitando-os ao exercício das funções de comando, direcção e chefia, que estatutariamente lhes são cometidas. De acordo com a Portaria nº22 (2014, p.804-805), o Ensino na AM caracteriza-se por:

- “Visar a preparação de quadros altamente qualificados com competências e capacidade para comandar em situações de risco e de incerteza típicas do conflito armado, em resposta às exigências da segurança e da defesa nacional;
- Uma formação científica de base de índole técnica e tecnológica, destinada a satisfazer as qualificações profissionais indispensáveis ao desempenho de funções técnicas no âmbito de cada uma das especialidades;
- Uma formação comportamental consubstanciada numa sólida educação militar, moral e cívica tendo em vista desenvolver nos alunos qualidades de comando, direcção e chefia inerentes à condição militar;
- Preparação física e de formação militar, visando conferir aos alunos o desembaraço físico e o treino imprescindíveis ao cumprimento das suas missões.”

Contudo, o ingresso no Ensino Superior implica uma profunda mudança na vida dos indivíduos os quais se deparam com um novo meio potencialmente stressante, devido à necessidade de adaptação a uma nova realidade com inúmeras exigências e transformações. Para muitos, a entrada no Ensino Superior representa a primeira vez que saem de casa, se afastam da família e dos amigos, figuras que forneceram até então um significativo suporte social às suas vidas, e se deparam com um conjunto de novas

tarefas que têm de realizar autonomamente, bem como uma maior carga ao nível de estudo. No contexto de uma academia militar, a estas alterações na vida dos indivíduos associa-se um conjunto de especificidades, tais como o regime de internato, inúmeras regras e horários pouco flexíveis, restrição de liberdades e privacidade, reduzido tempo de lazer, elevada carga horária curricular e extracurricular, fadiga física, bem como pressão para obter sucesso académico (Kelly et al., 2014; Maddi, Matthews, Kelly, Villarreal & White, 2012; Pershing, 2002). Estas especificidades impõem aos cadetes exigências psicológicas e físicas acrescidas, especialmente durante o primeiro ano, onde ocorre a maioria das desistências (cerca de 85% - Castro Solano & Casullo, 2005). O ingresso na AM pressupõe a integração numa instituição ampla e, mais do que uma escolha profissional, a escolha por um estilo de vida. A cultura militar promove a uniformidade, fomenta a coesão de grupo, alimenta o espírito de corpo, e favorece a identificação com a instituição. No entanto, esta cultura rígida, pouco flexível e pautada por elevados padrões de conduta, contribui igualmente para a alteração da individualidade e para a despersonalização, o que dificulta a adaptação e exerce *stress* sobre os cadetes (Martins, 2005; Queiróz, 1992).

Face ao elevado investimento que as Forças Armadas e a GNR dedicam à formação de cadetes nas academias militares e às especificidades que caracterizam estes estabelecimentos de ensino, será pertinente questionar se existe um conjunto de características essenciais para o desempenho dos cadetes em geral (perfil de competências), e se existem preditores deste mesmo desempenho. Isto porque uma possível identificação das variáveis que permitem distinguir os bons cadetes, daqueles que não reúnem o conjunto de características essenciais para uma carreira militar de sucesso, poderá proporcionar um enorme ganho, quer para as instituições militares (aumento do desempenho futuro, diminuição de reprovações na AM, etc.), quer para os indivíduos, pois uma má escolha vocacional poderá ser uma fonte de insucesso com todas as consequências pessoais que daí podem advir.

No que diz respeito à avaliação para fins de Formação (inclusive em âmbito militar) a mesma tem tradicionalmente focado os aspectos cognitivos (Castro Solano & Casullo, 2002), recorrendo-se maioritariamente a testes de *GMA* e aptidões cognitivas específicas. Segundo Schmidt e Hunter (1998), a *GMA* mostrou ser o melhor preditor de aprendizagem relacionada com o trabalho, pois é o melhor preditor de aquisição de conhecimento no trabalho e de desempenho em programas de formação profissional.

Relativamente a estes últimos, de acordo com os autores, a *GMA* apresentou uma validade preditiva operacional de .56, destacada dos restantes (o segundo melhor preditor - testes de integridade - apresentou .38).

Segundo Driskell, Hogan, Salas e Hoskin (1994) esta abordagem tende a ignorar, ou pelo menos a desvalorizar, os factores não cognitivos que também influenciam o desempenho. Os indivíduos diferem não apenas na capacidade cognitiva, mas na orientação para a realização ou sucesso, dedicação, conscienciosidade e outros factores motivacionais, que podem afectar de forma crítica o desempenho na Formação. Os autores salientam que a Formação militar envolve desempenho fora da sala de aula, onde é necessário manter uma proficiência militar geral, disciplina pessoal e aptidão física. Neste caso, o sucesso dos indivíduos dependerá mais de factores atitudinais do que cognitivos. A Formação militar com jovens adultos também implica capacidade de adaptação a uma nova cultura onde, normalmente, a separação da família é uma realidade. Segundo Lubin, Fiedler e Whitlock (1996), a falta de adaptação ao sistema é um factor que condiciona o desempenho na Formação, especialmente em áreas militares, onde existe desafio físico e intelectual contínuo. De acordo com Quick, Joplin, Nelson, Mangelsdorff e Fiedler (1996), a *auto-confiança* (definida como a capacidade de derivar apoio social de outras pessoas) é um dos importantes factores relacionados com o sucesso da adaptação ao treino militar.

Deste modo, Schmidt e Hunter (1998) salientam que, embora a *GMA* se tenha evidenciado como o melhor preditor em programas de formação profissional, a avaliação dos factores não cognitivos proporciona tipicamente um incremento de cerca de 20%, relativamente às medidas de capacidade cognitiva mais tradicionais, na predição de resultados como o sucesso na formação e desempenho no trabalho. Ainda, segundo Kelly et al. (2014), as avaliações da personalidade, das aptidões e do desempenho dos cadetes demonstraram ser importantes para o desempenho e liderança subsequentes dos oficiais.

A literatura de investigação relativa à relação entre preditores usados na Seleção de cadetes e o desempenho dos mesmos nas academias militares é escassa, resumindo-se maioritariamente a um pequeno conjunto de estudos realizados, quer na Academia Militar de West Point (EUA), quer na Academia Militar de Buenos Aires (Argentina).

Bartone, Snook e Tremble (2002) investigaram a relação entre os preditores usados na Seleção e o desempenho na componente liderança dos cadetes, considerando como medida deste último os graus de desenvolvimento militar de West Point (*MD*). A nota *MD* é uma avaliação de desempenho atribuída no final de cada semestre académico e período de treino de verão, e inclui avaliações de pelo menos dois supervisores, um cadete sénior num papel de supervisão directa e um oficial táctico do Exército. Na atribuição das notas *MD*, os supervisores consideram doze dimensões básicas de liderança relacionadas com o desempenho dos cadetes enquanto líderes. Este perfil envolve as dimensões: *Motivação para o dever*, *Porte militar*, *Trabalho em equipa*, *Influenciar os outros*, *Consideração pelos outros*, *Ética profissional*, *Planear e organizar*, *Delegar*, *Supervisionar*, *Desenvolver subordinados*, *Tomada de decisão* e *Comunicação oral e escrita*. Das variáveis examinadas, o sexo, o raciocínio lógico, o julgamento social, a nota de ingresso na universidade, a extroversão, a amabilidade e a conscienciosidade, correlacionaram-se significativamente com as notas *MD*, pelo que foram mantidas para análises de regressão subsequentes. No final, o modelo de regressão revelou o *sexo* (com as mulheres a terem um desempenho superior aos homens), a *nota de ingresso na universidade*, o *julgamento social* e a *conscienciosidade* como preditores independentes significativos do desempenho em liderança.

Castro Solano e Casullo (2002) num estudo realizado com cadetes da Academia Militar de Buenos Aires verificaram através da comparação entre cadetes de alto rendimento (cujas classificações se afastavam em sentido positivo mais de um desvio-padrão da média) e de baixo rendimento (cujas classificações se afastavam em sentido negativo mais de um desvio-padrão da média) que: a competência para o *raciocínio abstracto* (lógico-matemático), um *estilo de personalidade dominante* e *estratégias de enfrentamento focalizadas na resolução de problemas* prevêm o desempenho académico no primeiro ano. Em relação ao desempenho militar, a dimensão que mais distingue os dois grupos são as *estratégias de enfrentamento dos problemas*. O grupo de jovens com desempenho pobre nesta área tem dificuldade em implementar estratégias de resolução de problemas, pelo que parece esmagada pelas situações de conflito enfrentadas. Ainda, quando comparados os alunos do primeiro ano com os do quarto ano (próximos a graduarem-se), os últimos enfatizam ainda mais o foco em estratégias de enfrentamento viradas para a resolução de problemas, são mais dominantes, assertivos e ambiciosos, com maiores relações com amigos próximos e são mais globais



na maneira de processar a informação, preferindo problemas estruturados que possam resolver de acordo com regras e procedimentos pré-estabelecidos. Redes de apoio social, níveis de bem-estar psicológico percebido e a presença de sintomas psicopatológicos parecem não relacionados com o desempenho.

Os resultados acima foram de forma global confirmados por Castro Solano e Casullo (2005), quando procuraram avaliar quais as variáveis que prediziam o sucesso dos cadetes argentinos, após um período de formação de quatro anos. Neste estudo, os autores em vez de constituírem dois grupos relativos ao desempenho, constituíram três (alto, médio e baixo). Os resultados com uma amostra parcial do primeiro estudo (Castro Solano & Casullo, 2002) (cadetes do primeiro ano) permitiram verificar que os cadetes com uma carreira académica de sucesso ao fim de quatro anos se distinguem dos restantes por terem *estratégias de enfrentamento destinadas a resolver os problemas*, maior capacidade de *pensamento abstracto* e um *estilo de personalidade independente, pouco conformista, competitivo e dominante*. As variáveis estilos de personalidade diferenciavam os três grupos, ao passo que as variáveis de inteligência e estilos de enfrentamento diferenciavam os grupos de desempenho alto e médio, relativamente ao de baixo desempenho. Os autores concluíram que os resultados dão sustento à ideia de que só se pode formar líderes sobre uma base de predisposição ligada a características básicas de personalidade (Bass, 1998; Judge & Bono, 2000), bem como é importante a existência de componentes de personalidade amortecedores dos contínuos stressores ambientais presentes numa academia militar (Antonovsky, 1988, 1990; Castro Solano, Brizzio & Casullo, 2003; citados por Castro Solano & Casullo, 2005).

Noutro estudo com cadetes argentinos, Castro Solano e Liporace (2005) verificaram que desempenho académico e militar parecem estar associados a variáveis demográficas vinculadas ao *nível de escolaridade dos pais* (filhos cujo pai possui qualificações de nível superior tendem a apresentar melhor desempenho). Ainda, os dados biográficos relacionados com o *prévio desempenho no ensino secundário* (reprovações em cadeiras ou em anos, e gosto por matérias relacionadas com as ciências exactas) constituíram o melhor preditor do desempenho académico e militar no primeiro ano de estudo destes cadetes. A esta série de preditores pode-se adicionar alguns de natureza vocacional e atitudinal. A *mudança reiterada de curso*, uma *orientação guiada por valores relacionados com o poder* (status social, riqueza, posição de domínio frente

aos outros), por objectivos externos não relacionados com a carreira (*motivação extrínseca*) e traços de personalidade como a *extroversão*, *conformismo* e *baixa responsabilidade*, são predominantes nos cadetes pertencentes ao grupo de baixo desempenho académico e militar. De acordo com os autores, estes estudantes não têm uma motivação verdadeira pelo estilo de carreira oferecido, bem como não possuem as competências para lidar com o esforço para realizar as tarefas. Trata-se, em geral, de indivíduos que procuram continuamente a excitação, são bastante emocionais, com pouca capacidade de sistematização e pouca exigência pessoal para cumprir as suas metas.

Outra investigação com interesse para o escrutinar das características individuais importantes para o êxito dos cadetes foi realizada por Tian et al. (2009). Este estudo efectuado num contexto diferente dos apresentados anteriormente, pois os cadetes são na sua maioria licenciados, e numa cultura diferente, centrou-se na construção de um perfil de liderança para os cadetes da Academia Militar do Exército de Libertação do Povo (*People's Liberation Army - PLA*) da China.

De acordo com Tian et al. (2009, p.526), os cadetes “representam a primeira etapa na prática de gestão no ambiente militar; a maioria deles será comandante na arte da guerra do futuro. Assim, a sua qualificação é a medida da eficácia da batalha”. Os autores baseando-se no estudo de Bartone et al. (2002) referiram que no Exército dos EUA a liderança é um componente importante no desenvolvimento militar de West Point, e que para avaliá-lo há um perfil constituído por doze dimensões básicas de liderança, relacionadas com o desempenho dos cadetes enquanto líderes (ver p. 185). Tian et al. (2009) argumentaram que, devido às diferenças de cultura e políticas de serviço militar entre a China e os EUA seria necessário estudar as diferenças entre os estilos de liderança oriental e ocidental, a fim de identificar as características individuais essenciais para o desempenho de liderança no futuro, e que permitirão recrutar os melhores candidatos ao *PLA*. Através de uma extensa revisão de literatura sobre liderança e com recurso a vários painéis de peritos na área foram reduzidos, progressivamente, os respectivos componentes identificados. Finalmente foram seleccionadas onze dimensões para compor o Modelo de Competências de Liderança dos cadetes da Academia Militar do *PLA*, onde se pode verificar alguma sobreposição com o modelo de West Point: *Dedicação, Planeamento e programação, Relações interpessoais, Comunicação escrita, Comunicação oral, Inteligência e conhecimento,*

*Estabilidade emocional, Porte militar, Determinação, Influência sobre outros e Julgamento social.*

O segundo passo da investigação de Tian et al. (2009) visou a validação concorrente e preditiva do modelo. Os autores procederam à correlação das notas atribuídas aos cadetes por supervisores directos em cada uma das dimensões do modelo com o desempenho académico e, mais tarde, com o desempenho enquanto oficiais. Relativamente à validade concorrente, os resultados mostraram correlações significativas com o desempenho académico para dez das onze dimensões do modelo. A *Comunicação escrita* e a *Inteligência e conhecimento* apresentaram os maiores valores, enquanto que a *Estabilidade emocional* foi a única a não apresentar correlação significativa. Quanto à validade preditiva do modelo, relativa ao desempenho em liderança no exercício da função, a medida foi realizada em dois momentos. Num primeiro momento, dois anos após a saída da academia, encontraram-se correlações significativas para todas as dimensões do modelo. Ao fim de quatro anos isto apenas se verificou para oito das onze dimensões, não se registando correlações significativas para a *Estabilidade emocional, Porte militar e Determinação*. Tian et al. (2009) concluíram que o modelo de competências apresentava boa validade concorrente e preditiva para o desempenho de liderança dos cadetes, pelo que poderia ser usado como um critério válido e confiável na Selecção, treino e desenvolvimento dos cadetes da Academia militar do PLA.

No que diz respeito a estudos nacionais relativos ao carácter preditivo dos instrumentos de Selecção para o desempenho de cadetes militares, a literatura é extremamente escassa. Relativamente à Academia Militar (AM), para além de não haver um Modelo de Competências do Cadete (apenas existe como referência o Modelo de Competências do Oficial do QP – ver p. 127-134), desde que o modelo de Selecção do CPAE foi consolidado na década de 1990, apenas o estudo de Rosinha, Abreu e Campos (2008) investigou esta área. Os autores encontraram correlações significativas entre o desempenho global dos cadetes (compósito de desempenho académico, físico e militar) no fim do primeiro semestre do primeiro ano lectivo e os seguintes preditores utilizados na Selecção: *Compreensão verbal* ( $r=.24, p<.01$ ), *Sentido de responsabilidade* ( $r=.25, p<.01$ ), *Eficiência Intelectual* ( $r=.34, p<.01$ ), *Potencial para liderar* ( $r=.31, p<.01$ ) e *Maturidade social* ( $r=.26, p<.01$ ). A um nível mais específico, os autores também encontraram correlações significativas entre o Treino Físico de

Aplicação Militar e a *Socialização* ( $r=.24, p<.01$ ) e a *Feminilidade* ( $r=.22, p<.01$ ), e entre a Instrução Militar e a *Eficiência Intelectual* ( $r=.22, p<.01$ ) e o *Neuroticismo* ( $r=-.25, p<.01$ ). Assim, as conclusões deste estudo, a partir dos preditores utilizados na Seleção, apontam para um conjunto de características que poderão ser essenciais para um desempenho de sucesso dos cadetes no primeiro ano da AM: *Estabilidade emocional*, eficiência no uso das capacidades intelectuais e de julgamento (*Eficiência intelectual*), *Potencial de liderança*, *Sentido de responsabilidade* e *Maturidade social* com boa aceitação das normas, honestidade, modéstia e trabalho (*Socialização*), bem como perseverança, paciência, afabilidade e prestabilidade (*Feminilidade*).

Outra linha de investigação relacionada com preditores a serem potencialmente utilizados no âmbito da Seleção tem procurado compreender porque é que, face a situações em ambientes altamente stressantes e desafiadores, uns indivíduos são afectados negativamente do ponto de vista físico e psicológico, enquanto outros são capazes de transformá-las em experiências positivas de desenvolvimento humano e mostram-se mais resistentes ao *stress* (Kobasa, 1979; Maddi & Khoshaba, 1994). Essa capacidade de responder adaptativamente ao *stress* extremo é referida como *resiliência* e varia dramaticamente entre indivíduos e contextos (Maddi, 2002, 2006). Segundo Coutu (2002), os indivíduos com um elevado grau de resiliência caracterizam-se pela capacidade de se recuperarem, quando enfrentam situações difíceis ou desafiadoras. De acordo com Maddi et al. (2012), entre os factores de personalidade que mostraram facilitar a resiliência sob *stress* encontra-se a *hardiness* (robustez psicológica ou personalidade resiliente).

Segundo Kobasa, Maddi e Kahn (1982), *hardiness* define-se como uma constelação de características de personalidade que funcionam como amortecedor no confronto com situações potencialmente stressantes. Assim, cada indivíduo face a este tipo de situações, de acordo com o seu nível de *hardiness*, situa-se num *continuum* entre uma extrema vulnerabilidade e uma resistência absoluta. Mais recentemente, Maddi (2007, p.61) define a *hardiness* como um “padrão de atitudes e *skills* que fornecem a coragem e estratégias para transformar circunstâncias stressantes de potenciais desastres em oportunidades de crescimento”. Deste modo, os indivíduos com níveis altos de *hardiness* tendem a interpretar as experiências stressantes e dolorosas como um aspecto normal da existência, parte de uma vida que é globalmente interessante e vale a pena. Apesar das tensões, os indivíduos com níveis altos de *hardiness* mantêm um elevado

compromisso (vs. alienação) com a vida e com o trabalho, permanecendo envolvidos com os outros e com actividades. Estes indivíduos também evidenciam uma forte crença na capacidade de controlar os eventos e influenciar os resultados (vs. impotência), pelo que procuram ter um papel activo na forma de ultrapassar as adversidades. Finalmente, estes indivíduos encaram as situações difíceis e desafiadoras como oportunidades para crescer (vs. ameaças a serem evitadas) e, conseqüentemente, caracterizam-se pela abertura à mudança e desafios, ao invés da procura exagerada de estabilidade (Eschleman, Bowling & Alarcon, 2010; Kobasa, 1979; Maddi et al., 2012).

Devido ao ambiente altamente desafiador, stressante e perigoso que pode caracterizar as operações militares, é essencial que os líderes militares sejam capazes de enfrentar as adversidades sem quebrar ou desistir, o que implica que sejam resilientes (Boe, 2015). Bartone, (1999b, p.1) referindo-se aos cadetes de West Point salienta que “os futuros militares oficiais devem ser altamente resilientes, plenos de recursos e rápidos na adaptação a situações em rápida mutação”. Assim, a *hardiness*, enquanto forma operacionalizada de coragem e motivação relacionada com a adaptabilidade e potenciadora do desempenho sob *stress* (Maddi et al., 2012), tem sido amplamente estudada em contexto militar, incluindo as academias militares. Nas últimas três décadas, a *hardiness* tem sido identificada como uma variável moderadora do *stress* causado pela exposição ao combate, nomeadamente, em soldados da Guerra do Golfo (Bartone, 1993, 1999a) e, mais recentemente, em soldados que combateram no Iraque (Pietrzak, Johnson, Goldstein, Malley & Southwick, 2009). A *hardiness* emergiu também como um amortecedor do *stress* em outros grupos militares: soldados em Operações de Apoio à Paz (Bartone, 1996; Britt, Adler & Bartone, 2001; Dolan & Adler, 2006; Thomassen et al., 2015), soldados participantes em deslocamentos para países em conflito (Escolas, Pitts, Safer & Bartone, 2013), assistentes de ajuda em acidentes do Exército dos EUA (Bartone, Ursano, Wright, & Ingraham, 1989) e soldados israelitas em treino de combate (Florian, Mikulincer, & Taubman, 1995).

No que se refere especificamente ao contexto das academias militares, Bartone (1999b) num estudo com cadetes de West Point argumentou que o desenvolvimento e desempenho dos líderes deverá assentar num modelo integrado, que incluía variáveis cognitivas, emocionais e de personalidade. Nesta investigação o melhor preditor cognitivo do desempenho em liderança dos cadetes ao fim de quatro anos (nota *MD* – ver p. 185) foi a *nota de ingresso na universidade*. Ao nível dos preditores assentes em

variáveis de personalidade o melhor foi a *hardiness*, com um valor ligeiramente superior ao *juízo social* e aos *valores tradicionais*, sendo estes ligeiramente superiores à *dominância* e à *orientação para o trabalho*. A *estabilidade emocional* apresentou um valor negativo ( $\beta = -.07, p < .05$ ), referindo o autor que este resultado poderá dever-se aos cadetes examinados constituírem um grupo invulgarmente saudável nos vários domínios, pelo que são razoavelmente ajustados em termos psicológicos (pouca variância nos resultados). Assim, os que apresentaram um valor mais baixo podem ser apenas aqueles mais reflexivos e honestos. Ainda, a *hardiness*, um característico sentido de compromisso, controlo e desafio, parece ser importante na adaptação e no desempenho no mundo altamente stressante dos cadetes de West Point.

Num estudo com oficiais cadetes da Marinha Norueguesa, Bartone, Johnsen, Eid, Brun e Laberg (2002) procuraram identificar os factores que contribuem para o desenvolvimento da *coesão* em pequenas unidades (tipo esquadra), quando submetidas a um intenso exercício de treino ao longo de duas semanas. Os resultados mostraram que a *hardiness* e o tipo de liderança em pequenas unidades influenciaram os níveis de coesão no sentido positivo, e que ambas interagiram para influenciar a coesão. Segundo os autores, os resultados anteriores sugerem que: os comportamentos dos líderes e a forma como eles são percebidos pelos subordinados podem ter um efeito de fortalecimento da equipa ou da coesão na unidade; o facto da *hardiness* estar associada a níveis de coesão mais elevados na sequência de um evento de grupo stressante sugere, ainda, um mecanismo de criação de sentido para tais efeitos dos líderes.

Maddi et al. (2012) numa investigação com cadetes de West Point observaram correlações positivas significativas ( $p < .01$ ) entre a *nota de ingresso na universidade* e a *hardiness*, bem como entre estas e o desempenho global dos cadetes (compósito de notas - académica, militar e física) no fim do primeiro ano. Ainda, os resultados das análises de regressão revelaram a *nota de ingresso na universidade* e a *hardiness* como preditores independentes significativos da retenção e do desempenho global dos cadetes no primeiro ano. Embora o valor preditivo da *nota de ingresso na universidade* em relação ao desempenho global tenha sido claramente superior ao da *hardiness*, segundo os autores, os resultados sugerem que a avaliação da última e o seu treino podem ser valiosos para melhorar o desempenho e a retenção em ambientes de treino militar. Mais recentemente, Kelly et al. (2014) encontraram resultados semelhantes, para o período de quatro anos de formação na Academia de West Point. Estes autores verificaram que a

*nota de ingresso na universidade* e a *hardiness* eram preditores independentes significativos, quer do desempenho académico, quer do desempenho militar dos cadetes. De acordo com os autores, embora a *nota de ingresso na universidade* se tenha revelado como o melhor preditor do desempenho, a *hardiness* também contribuiu para a explicação da variância, o que é indicador da importância dos factores não cognitivos na previsão do sucesso em cadetes.

A nível nacional, o primeiro estudo sobre a *hardiness* com amostras de militares foi realizado por Rodrigues (2005), com uma amostra de instruídos do curso militar de Operações Especiais. Os resultados obtidos evidenciam que a *hardiness* está associada a uma maior capacidade de adaptação ao curso, medida através do desempenho obtido e da reactividade emocional negativa. Mais recentemente, em estudos com amostras de cadetes da Academia Militar (AM) verificou-se: uma relação negativa entre a *hardiness* e o *stress* percebido, bem como uma relação positiva entre a *hardiness* e a satisfação com a vida (Martins, 2013); uma relação positiva entre a *hardiness* e o *engagement*, assim como uma relação positiva entre a *hardiness* e o desempenho na componente formação militar (Pereira, 2013); a *hardiness* é preditora do desempenho global dos cadetes, quer no primeiro ano, quer no quarto ano da AM (Ribeiro, 2015).

As investigações atrás referidas evidenciam que a *hardiness* é um construto relevante no contexto militar, designadamente, pela sua associação positiva com o desempenho. Assim, vários investigadores (e.g., Bartone, 1999b; Bartone et al., 2002; Bartone, Roland, Picano, & Williams, 2008; Maddi et al., 2012) têm sugerido a utilização de medidas da *hardiness* na Seleção dos candidatos às Forças Armadas.

Em síntese, a investigação em Seleção ao longo do último século tem tradicionalmente referido as medidas cognitivas, nomeadamente, a *GMA*, como os melhores preditores do desempenho, quer na Formação, quer no trabalho. Mais recentemente, com a emergência do modelo dos *Big Five*, as medidas de personalidade baseadas neste modelo evidenciaram validade incremental sobre as medidas cognitivas no que se refere à predição do desempenho. A investigação tem, ainda, mostrado que existem outros bons preditores do desempenho, por exemplo, os *assessment centers* e as entrevistas. Neste último caso, estudos recentes têm demonstrado que as *SBI*, especificamente, parecem possuir uma validade preditiva tão forte como as medidas cognitivas. No que se refere ao caso específico das academias militares, os estudos também referem os preditores cognitivos, nomeadamente, a nota de acesso à faculdade

e, em menor grau, o raciocínio abstracto, como os melhores preditores do desempenho global dos cadetes. Contudo, os investigadores têm salientado que o modelo de avaliação e desenvolvimento dos cadetes, futuros líderes, deve envolver também dimensões não cognitivas e motivacionais. Neste contexto, medidas dos *Big Five* como a conscienciosidade e um estilo de personalidade independente, pouco conformista, competitivo e dominante, bem como medidas não contempladas por este modelo, como o julgamento social, estratégias de enfrentamento destinadas a resolver os problemas e a *hardiness*, têm demonstrado possuir validade incremental sobre as medidas cognitivas no que se refere à predição do desempenho, pelo que deverão ser consideradas nos modelos de Selecção de cadetes.

Assim, apresentam-se de seguida os objectivos gerais da presente investigação, que por uma questão de método, se decidiu incluir neste último capítulo que finaliza a revisão bibliográfica acerca da temática em questão.

## **5.2. Objectivos gerais da presente investigação**

Face ao enorme investimento que a Academia Militar (AM) faz na Formação dos futuros oficiais do Exército e da GNR torna-se imperativo seleccionar para este programa de Formação os indivíduos que, à partida, reúnam as melhores características e competências requeridas para o desempenho futuro. Tal como foi referido ao longo deste capítulo e do anterior, a eficácia da Selecção de Pessoal depende largamente duma sustentação teórica científica, operacionalizada através de um conjunto de instrumentos fiáveis, que consigam prever o sucesso dos candidatos no desempenho futuro. No que se refere à avaliação psicológica no processo de Selecção para a AM, embora empiricamente a mesma pareça ter sido eficaz nas últimas décadas pelos bons serviços dos oficiais ao Exército e ao país, reconhecidos com os agradecimentos e condecorações nacionais e internacionais nas missões no estrangeiro, sob o ponto de vista científico a ausência de estudos de validação constitui uma lacuna a colmatar. Para além deste aspecto, desde que a AM começou a formar cadetes para a GNR, no início da década de 1990, não houve qualquer estudo para verificar se o modelo psicológico de Selecção (implementado para os cadetes do Exército) está adequado a este tipo de população que, para além de ter um programa de Formação diferente, pode ter diferentes características



individuais e motivacionais. Neste sentido, a presente investigação tem como objectivos gerais:

- *Estudo 1* - Construir um inventário para avaliação do potencial de competências (IPC), que possa constituir alternativa aos preditores da área da personalidade existentes no modelo e que já contam com várias décadas de utilização. Este primeiro estudo centra-se na análise das qualidades psicométricas do instrumento;

- *Estudo 2* - Validar o modelo psicológico de Seleção de cadetes para a AM, quer para o Exército, quer para a GNR, através da relação entre preditores e critério de desempenho (Classificação Final de Curso – 5º Ano):

- a) Análise do valor preditivo do Parecer Final da Seleção (Preferencialmente Favorável; Bastante Favorável; Favorável; Favorável com Reservas; Não Favorável) em relação ao critério de desempenho;
- b) Análise do valor preditivo de cada um dos preditores em relação ao critério de desempenho, indicando quais devem ser tidos em maior consideração na elaboração do Parecer Final da Seleção;
- c) Análise do valor preditivo global do modelo com recurso às dimensões de cada um dos preditores que registraram correlações significativas com o critério de desempenho;
- d) Identificar as características e competências mais importantes para o sucesso enquanto cadete da AM, através das análises anteriores, contribuindo, assim, para um escrutinar das possíveis especificidades inerentes à “função de cadete”, relativamente ao Modelo de Competências Transversais do Oficial do Quadro Permanente existente;

- *Estudo 3* – Contributos dos testes de personalidade para o modelo psicológico de Seleção de cadetes para a AM:

- a) Analisar o valor preditivo dos dois inventários de personalidade existentes no modelo actual (*EPI* e *CPI*), bem como o valor preditivo do IPC. Neste caso o critério de desempenho será a Classificação Final do 1º Ano. Os valores preditivos dos três instrumentos serão comparados, para verificar se o IPC constitui uma alternativa credível aos preditores existentes;
- b) Identificar, através dos três instrumentos referidos na alínea anterior, variáveis que possam não ter sido identificadas no Estudo 2, mas que também poderão ser importantes para o sucesso enquanto cadete;



## **CAPÍTULO 6**

### **ESTUDO 1**

# **O DESENVOLVIMENTO DO INVENTÁRIO DE POTENCIAL DE COMPETÊNCIAS (IPC)**



## 6.1. A génese do desenvolvimento do IPC

O modelo psicológico de Selecção de cadetes para a Academia Militar (AM) existe, na sua configuração geral, desde 1972. Desde então, tem-se procedido à introdução de novos instrumentos de medida, de acordo com o conhecimento e orçamento disponíveis. A última grande actualização neste modelo ocorreu com a reformulação das Provas de Grupo (Cunha, 2008), onde se procurou passar a avaliar um conjunto de competências derivadas do *Modelo de Competências do Oficial do Exército* desenvolvido por Silva et al. (2006).

No campo da avaliação da personalidade com recurso aos testes tradicionais, o último instrumento a ser introduzido foi o *Inventário de Sintomas Psicopatológicos (BSI)* (Derogatis & Spencer, 1982; versão portuguesa, Canavarro, 1999), no início da década de 2000. Nesta área, o referido modelo de avaliação psicológica inclui, ainda, o *Inventário de Personalidade de Eysenck (EPI)* (Eysenck & Eysenck, 1964; versão portuguesa, Vaz Serra, Ponciano & Fidalgo Freitas, 1980) e o *Inventário de Personalidade de Califórnia (CPI)* (Gough, 1956; versão portuguesa, Luís, 1992), testes com várias décadas de construção. Para além do factor idade, estes instrumentos apresentam limitações com possíveis implicações na eficiência do modelo de avaliação psicológica, nomeadamente: o *CPI* é um teste extenso com 480 itens, o que implica um tempo médio de resposta de uma hora. Ainda, a sua estrutura é não factorial (não assenta num modelo de personalidade), e envolve a avaliação de 18 dimensões cuja relação com os perfis de competências se torna em alguns casos difícil de estabelecer, nomeadamente, com o perfil do oficial do Exército. No caso do *EPI*, o mesmo assenta num modelo de personalidade a dois factores (*Neuroticismo* e *Extroversão*), modelo esse que o próprio autor reformulou nos anos 70 do século passado, passando a incorporar um terceiro factor designado *Psicoticismo*. Esta reformulação levou Eysenck a substituir o *EPI* pelo *Questionário de Personalidade de Eysenck (EPQ)* (Eysenck & Eysenck, 1975; versão portuguesa, Castro Fonseca, Eysenck, & Simões, 1991).

Num contexto de melhoria contínua do processo de avaliação psicológica para a AM surgiu, assim, a necessidade de incorporação no modelo de um instrumento que constituísse uma alternativa actual, abrangente e eficaz, de avaliação da personalidade em contexto profissional. Face à escassez e elevado custo dos testes de referência nesta

área adaptados para a população portuguesa, a construção do Inventário de Potencial de Competências (IPC) converteu-se num projecto prioritário.

O IPC segue a tendência dos desenvolvimentos dos últimos anos na construção de testes, isto é, refere-se não só à avaliação tradicional dos traços de personalidade segundo um determinado modelo, mas também à avaliação do estilo comportamental do indivíduo, que terá impacto na produção de um conjunto de competências consideradas predictoras de elevado desempenho nas organizações. Salienta-se que, enquanto os traços de personalidade, embora preditores do sucesso são de difícil correspondência com as futuras avaliações de desempenho por não estarem normalmente presentes de forma explícita nos perfis profissionais, as competências, por seu lado, figuram seguramente nestes últimos. Assim, mais do que a avaliação dos traços de personalidade, a avaliação do potencial de competências ou mesmo das competências figura-se fundamental para prever o sucesso profissional que, normalmente, é avaliado segundo critérios derivados dos perfis profissionais alicerçados nas competências.

Neste sentido, o IPC foi construído para avaliar o potencial de um conjunto de competências que se julgam ser transversais à maioria das organizações, tendo por suporte teórico a *Estrutura Universal de Competências (UCF)* para o trabalho desenvolvida por Bartram, Kurz e Bailey (2000, citados em Kurz & Bartram, 2002). Salienta-se que, embora a *UCF* tenha sido desenvolvida com base no critério (desempenho) e não nos preditores (traços), a mesma apresenta correlações elevadas com o modelo de personalidade *Big Five*, o que pressupõe que este tipo de construtos psicológicos lhe está subjacente (Kurz & Bartram, 2002). Deste modo, também será pressuposto que o IPC, à semelhança da *UCF*, terá subjacente o modelo de personalidade *Big Five* (Goldberg, 1992; Costa & McCrae, 1992).

Neste enquadramento, ao longo dos pontos seguintes serão apresentados os conceitos subjacentes à construção do IPC, bem como a qualidade das medidas proporcionadas pelo mesmo, essenciais para a sua credibilidade enquanto instrumento de avaliação da personalidade e do potencial de competências profissionais.

## 6.2. Método

### 6.2.1. Procedimento geral

A construção do IPC decorreu em colaboração com o Centro de Psicologia Aplicada do Exército (CPAE), entre Janeiro de 2012 e Junho de 2014, data em que ficou pronta a *versão consolidada*. Durante este período, a recolha de dados da amostra com vista à realização de pré-testes foi realizada, quer no CPAE, quer em duas empresas civis, durante a fase de avaliação psicológica aos candidatos intervenientes em processos de Selecção. Em geral, estes processos são compostos por várias etapas e culminam normalmente numa entrevista. Enquanto os candidatos aguardavam a chamada para a mesma, foi-lhes solicitado a colaboração voluntária para o estudo, tendo-lhes sido dito que deveriam adoptar a mesma atitude de resposta que tinham tido anteriormente, quando realizaram os testes psicológicos no concurso em que estavam envolvidos. Todos os participantes foram informados do objectivo da investigação, assim como da confidencialidade e anonimato das suas respostas ao IPC.

De Julho de 2014 até Dezembro de 2016 procedeu-se à recolha de dados da amostra com vista à verificação da qualidade das medidas proporcionadas pela *versão consolidada* e normalização das mesmas. Este procedimento de amostragem foi igualmente realizado, quer no CPAE, quer em duas empresas civis, durante a fase de avaliação psicológica em processos de Selecção. Contudo, nesta fase, o IPC foi integrado nas baterias de testes como “instrumento complementar” (último teste a ser aplicado). Deste modo, a amostra foi obtida por um método não probabilístico de *conveniência*, resultante dos indivíduos que se prestaram voluntariamente a participar nos processos de Selecção (Vicente, 2012).

### 6.2.2. Amostra

A amostra deste estudo foi constituída por 2009 indivíduos, na maioria do sexo masculino (74.4%), com idades compreendidas entre os 17 e os 58 anos (Média -  $M=27.31$ ;  $Dp = 6.73$ ). Os indivíduos são provenientes, quer do meio civil (86%), quer do meio militar (14%) e constituem participantes em processos de Selecção, quer para funções militares, quer para funções civis, distribuindo-se em três grandes áreas de

concurso: *Candidatos à Academia Militar (AM)* – na sua grande maioria, civis com o 12º Ano de escolaridade; *Candidatos à Escola de Sargentos do Exército (ESE)* – todos militares com pelo menos um ano de serviço nas Forças Armadas e, na sua grande maioria, com o 12º Ano de escolaridade; *Candidatos a outros processos de Selecção* – todos civis, com o 12º Ano de escolaridade ou Ensino Superior (licenciados ou mestres nas mais variadas áreas) e candidatos a funções militares (Oficial ou Sargento em regime de contrato), funções na Administração Pública (por exemplo, Técnico Superior) ou funções em empresas civis (por exemplo, Responsável de Produção ou Técnico de Higiene e Segurança no Trabalho). No quadro 1 estão apresentadas as frequências e percentagens dos participantes nos respectivos processos de Selecção, bem como a média de idades respectiva a cada um dos processos. No quadro 2 pode verificar-se que os indivíduos do sexo feminino são na maioria licenciados ou mestres (66.2%), ao passo que os indivíduos do sexo masculino, na maioria, possuem apenas o 12º Ano de escolaridade (67.5%).

**Quadro 1.** Distribuição da amostra segundo o processo de Selecção (N= 2009)

		Concurso											
		AM			ESE			Outros			Total		
		N	%	M	N	%	M	N	%	M	N	%	M
Sexo	Feminino	41	14.2		42	16.0		432	29.6		515	25.6	
	Masculino	247	85.8		220	84.0		1027	70.4		1494	74.4	
	Total	288	100		262	100		1459	100		2009	100	
Idade		19			23			30			27		

**Quadro 2.** Distribuição da amostra segundo as habilitações literárias (N= 2009)

		Habilitações literárias					
		12º Ano Completo		Ensino Superior		Total	
		N	%	N	%	N	%
Sexo	Feminino	174	33.8	341	66.2	515	100
	Masculino	1008	67.5	486	32.5	1494	100
	Total	1182		827		2009	100



### 6.2.3. Descrição geral do Inventário de Potencial de Competências (IPC)

O IPC é um instrumento baseado na abordagem diferencial da personalidade e construído de acordo com a Teoria Clássica dos Testes (TCT)<sup>1</sup>. Este inventário visa avaliar o potencial dos indivíduos para produzirem um conjunto de comportamentos desejáveis no trabalho, isto é, um conjunto de competências essenciais para a maioria das organizações. Quanto às dimensões avaliadas (competências) propriamente ditas, pretendeu-se elaborar um instrumento que constituísse uma alternativa com aplicação genérica às demais organizações. Neste sentido, com o devido distanciamento para evitar condicionalismos de direitos de autor, procedeu-se à fusão entre a opinião de peritos e o modelo teórico de competências de nível intermédio da Estrutura Universal de Competências (UCF) desenvolvida para a *SHL Talent Measurement* por Bartram *et al.* (2000, cit. em Kurz & Bartram, 2002). À semelhança da UCF, que apresenta correlações elevadas com o modelo de personalidade *Big Five*, também o IPC pressupõe que este tipo de construtos psicológicos lhe está subjacente. Assim, o IPC é composto por 100 itens pertencentes a dez dimensões comportamentais (dez itens cada) que, para além das competências, englobam uma escala de *Bem-estar* e uma escala de *Desejabilidade social*, para controlo do perfil do respondente. A resposta aos itens é feita segundo uma escala de *Likert* de quatro pontos (*Discordo Fortemente; Discordo; Concordo; Concordo Fortemente*) aos quais correspondem, respectivamente, um, dois, três e quatro pontos. Deste modo, cada resposta contribui com um dos valores anteriores para o valor total da respectiva dimensão, pelo que o resultado mínimo que pode ser obtido por dimensão é dez pontos, enquanto o máximo é quarenta pontos.

---

<sup>1</sup> A teoria Clássica dos Testes (TCT), amplamente desenvolvida no século XX, envolve um conjunto de métodos operacionais para avaliar as propriedades psicométricas dos instrumentos recorrendo, por exemplo, ao *alfa de Cronbach* para estudo da fiabilidade e à análise factorial para estudo da validade. A TCT tem como elemento central e objectivo a interpretação do resultado total das medidas do teste, ou seja, o que o mesmo diz sobre os sujeitos e apresenta limitações como estar dependente dos itens e da amostra. A Teoria de Resposta ao Item (TRI) é uma abordagem mais recente, que visa superar algumas das limitações da teoria clássica, nomeadamente, ao nível da fiabilidade e análise dos itens. Consiste num conjunto de modelos matemáticos que pretendem representar a relação entre a probabilidade de um sujeito dar determinada resposta a um item e o nível que o sujeito possui no traço latente ou aptidão, sendo essa probabilidade determinada pelas características (parâmetros) de cada item. Assim, a TRI supõe uma relação causa-efeito, onde o traço latente é a causa, a resposta é o efeito e os itens funcionam como estímulos para que esta relação ocorra. Tendo como elemento central os itens e não a escala em si, a TRI apresenta algumas vantagens sobre a TCT, como o princípio da invariância, isto é, os parâmetros dos itens não dependem do traço latente do respondente (da amostra) e os parâmetros dos indivíduos (traços latentes) não dependem dos itens apresentados (parte do pressuposto que os indivíduos possuem um traço latente “verdadeiro”, que não varia segundo os itens utilizados, desde que os itens meçam esse traço latente). Para mais desenvolvimentos ver, por exemplo, Pasquali e Primi (2003).

#### 6.2.4. Procedimento geral de construção do IPC

A construção de qualquer instrumento de medida psicológica exige etapas bem definidas e procedimentos rigorosos. Os passos necessários, incluindo as tarefas e métodos específicos, devem ser realizados numa determinada sequência temporal e envolvem três eixos distintos (Downing & Haladyna, 2006; Kline, 2006; Pasquali, 1999): procedimentos teóricos; empíricos ou experimentais; e analíticos ou estatísticos.

Os *procedimentos teóricos* têm como objectivo a especificação das categorias comportamentais que representam o objecto psicológico a ser medido (definição constitutiva e operacional das dimensões), exigindo a explicitação dos fundamentos teóricos que orientam a criação dos itens, de modo a que seja garantida a legitimidade da medida (Pasquali, 1999). Após a construção dos itens, os mesmos devem ser submetidos a um painel de peritos, para verificação da sua relação com o construto a medir e análise semântica, isto é, se são facilmente compreendidos e apresentam a validade aparente. Esta etapa compreende o estudo de validade de conteúdo do instrumento. De seguida, realizam-se os *procedimentos empíricos*, que incluem a definição da amostra, as instruções do teste, a aplicação de um instrumento piloto e a colecta válida para proceder à verificação das suas qualidades psicométricas. Por fim, realizam-se os *procedimentos analíticos*, que englobam as análises estatísticas para verificação da fiabilidade, validade de construto e de critério, e normalização das medidas proporcionadas pelo instrumento (Pasquali, 2004).

Assim, a primeira fase de elaboração do IPC foi a identificação das grandes áreas e dimensões (competências) a avaliar. Para este efeito reuniu-se um grupo de *peritos* em Gestão de Recursos Humanos, inclusive, na área da Selecção de pessoal, aos quais foi apresentado o projecto de desenvolvimento do instrumento. Após definidas as grandes áreas de avaliação (Pessoal; Tarefas/Objectivos; Interpessoal), os peritos ficaram encarregues de identificar, de acordo com a sua experiência nas respectivas áreas, um conjunto de dimensões que consideravam essenciais avaliar para o sucesso nas organizações. Salienta-se que as dimensões deveriam corresponder a competências mais relacionadas com a personalidade e não tanto com capacidades cognitivas.

Reunidos novamente os peritos, procedeu-se à eliminação das dimensões que apresentavam sobreposição de conceitos. Depois, as restantes dimensões foram comparadas com as dimensões de competências de nível intermédio da Estrutura Universal de Competências (UCF) (Bartram *et al.*, 2000, cit. em Kurz & Bartram,

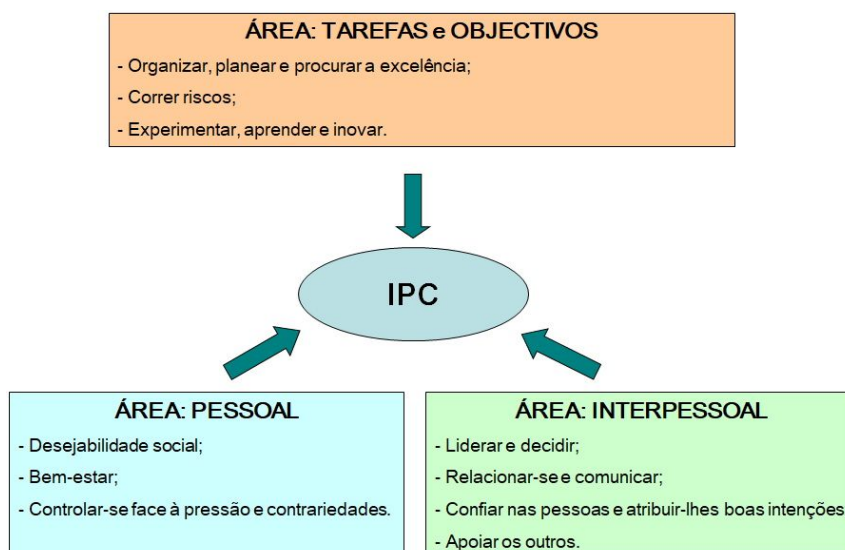
2002), e com as competências dos perfis do Oficial do Exército (Silva et al., 2006), dos Dirigentes Intermédios e dos Técnicos Superiores e Técnicos da Administração Pública (Portaria nº 1633 de 31 de Dezembro de 2007). A comparação com a *UCF* visou a universalidade das dimensões, enquanto a comparação com os dois últimos perfis visou a abrangência da especificidade de dois grandes grupos profissionais, onde se prevê a potencial aplicação do IPC, nomeadamente, em processos de Selecção de Pessoal.

Do processo de fusão entre as dimensões de competências enumeradas pelos peritos e as competências englobadas nos instrumentos acima referidos resultaram treze dimensões, às quais foi adicionada uma outra, ou seja, a *Desejabilidade social*, para controlo do perfil dos respondentes. Deste modo, as catorze dimensões comportamentais que constituíram a primeira versão do IPC foram as seguintes: *Desejabilidade social; Bem-estar; Agir com auto-confiança e adaptar-se; Lidar com a pressão e contrariedades; Alcançar objectivos profissionais; Planear, organizar e apresentar resultados; Correr riscos; Criar e inovar; Decidir e iniciar a acção; Liderar e coordenar; Interagir com assertividade e influenciar; Relacionar-se e comunicar; Confiar nos outros; Trabalhar em equipa e apoiar pessoas.*

Após a realização de dois testes piloto (pré-testes), descritos com maior detalhe na página 214, foram finalmente identificadas dez dimensões comportamentais, que constituem a *versão consolidada do IPC*. As grandes áreas de avaliação da versão consolidada do IPC, bem como as dimensões correspondentes, apresentam-se nas figuras 21 e 22. Na figura 23 apresentam-se as descrições operacionais das respectivas dimensões e construtos psicológicos subjacentes. As dimensões do IPC expressam um *continuum* crescente em relação à verificação das características e comportamentos associados, e não pólos opostos. Ou seja, pontuações baixas reflectem pouca presença de atitudes e comportamentos, pelo que a probabilidade das competências virem a ser produzidas no trabalho é baixa. Assim, à medida que as pontuações crescem, o potencial de competências aumenta, pelo que também aumenta a probabilidade das competências relacionadas existirem e contribuírem para um desempenho de sucesso no trabalho. Salienta-se que as dimensões *Desejabilidade social* e *Bem-estar* avaliadas pelo IPC e descritas nas figuras 21 e 23 não estão contempladas na figura 22, pois constituem construtos independentes, embora relacionados com a personalidade. No que se refere à *Desejabilidade social*, a mesma destina-se ao controlo da atitude de resposta desejável (Bernaud, 2000; Eysenck & Eysenck, 1997), sendo importante a sua inclusão em instrumentos de personalidade (Robertson & Smith, 2001; Salgado, 2005), pelo que

grande número de questionários de personalidade incorporam este tipo de escala (Nzama, De Beer, & Visser, 2008). O *Bem-estar* constitui mais uma área geral de interesse científico do que um construto unitário específico, sendo a personalidade um dos seus mais poderosos e consistentes preditores (Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999).

**Figura 21.** Grandes áreas de avaliação do IPC e respectivas dimensões.



**Figura 22.** Relação das dimensões do IPC com as dimensões de competência da *UCF* e construtos psicológicos subjacentes hipotetizados (*Big Five*)

<i>Big Five</i> e factor “g”	20 Dimensões de Competências ( <i>UCF</i> )	Dimensões do IPC
Extroversão	1.1. Decidir e iniciar a acção	Liderar e decidir
	1.2. Liderar e supervisionar	
Amabilidade	2.1. Trabalhar com pessoas	Apoiar os outros
	2.2. Aderir a princípios e valores	Confiar nas pessoas e atribuir-lhes boas intenções*
Extroversão	3.1. Relacionar-se e trabalhar em rede	Relacionar-se e comunicar
	3.2. Persuadir e Influenciar	Correr riscos*
	3.3. Apresentar e comunicar informação	Confiar nas pessoas e atribuir-lhes boas intenções*
Factor “g” (não avaliado no IPC)	4.1. Escrever e redigir relatórios	(Não avaliado no IPC)
	4.2. Aplicar conhecimentos especializados e utilizar tecnologia	
	4.3. Analisar	
Abertura à experiência	5.1. Aprender e investigar	Experimentar, aprender e inovar
	5.2. Criar e inovar	
	5.3. Formular estratégias e conceitos	
Conscienciosidade	6.1. Planear e organizar	Organizar, planear e procurar a excelência
	6.2. Apresentar resultados e corresponder às expectativas do cliente	
	6.3. Cumprir instruções e procedimentos	
Estabilidade emocional	7.1. Adaptar-se e responder à mudança	Confiar nas pessoas e atribuir-lhes boas intenções*
	7.2. Lidar com a pressão e as contrariedades	Controlar-se face à pressão e contrariedades
Conscienciosidade	8.1. Alcançar objectivos profissionais	Correr riscos*
	8.2. Ser empreendedor(a) e ter orientação comercial	

\**Confiar nas pessoas e atribuir-lhes boas intenções* e *Correr riscos* são dimensões que contêm itens associados a mais do que um factor.

**Figura 23.** Títulos e descrição das dimensões avaliadas pelo IPC

Títulos	Descrição das Dimensões do IPC
<p><b>Desejabilidade Social</b></p>	<p>“A desejabilidade social é uma tendência que indica que o sujeito é sensível a normas sociais que orientam as suas respostas aos itens. Deste modo, certos traços parecem mais desejáveis do que outros e neles os sujeitos reconhecem-se mais facilmente” (Bernaud, 2000, p.52). Segundo Paulhus (1984), ainda que seja normalmente vista como um construto unidimensional e que a maioria dos instrumentos proporcionem apenas uma medida global da mesma, a desejabilidade social tem duas dimensões: <i>manipulação de impressão</i> e <i>auto-engano</i>. A primeira refere-se a uma tendência voluntária do indivíduo para distorcer a sua imagem pública com o objectivo de ser visto pelos outros de forma favorável ou positiva. A segunda, por seu lado, consiste numa tendência inconsciente, ou seja, não voluntária para se descrever de forma favorável fornecendo auto-relatos positivos, mas nos quais o indivíduo sinceramente acredita. Embora esta atitude não tenha um papel importante em condições normais de resposta (Eysenck &amp; Eysenck, 1963), a mesma pode assumir relevância na resposta a itens de personalidade em situações em que o ganho está presente, por exemplo, num processo de Seleção para um emprego (Eysenck &amp; Eysenck, 1964; Hogan, Barrett &amp; Hogan, 2007; Nzama et al., 2008). Neste sentido, vários estudos indicam correlações entre a desejabilidade social e alguns factores do modelo <i>Big Five</i>, nomeadamente, <i>Estabilidade emocional</i>, <i>Conscienciosidade</i> e <i>Amabilidade</i> (Graziano &amp; Tobin, 2002; Nzama et al., 2008; Ones, Viswesvaran &amp; Reiss, 1996; Stöber, 2001). Assim, segundo Salgado (2005), em processos de Seleção indivíduos que cotam alto na desejabilidade social obtêm, em média, mais 3.8 pontos nas escalas que os restantes. De acordo com o autor, as duas formas mais apropriadas para reduzir este efeito nas medidas de personalidade são: nas instruções alertar os respondentes que o instrumento possui mecanismos de controlo da insinceridade; usar instrumentos com normas baseadas em amostras apropriadas. No caso do IPC estas duas medidas estão contempladas.</p> <p>No IPC esta escala visa controlar o impacto da atitude de resposta desejável, isto é, a tendência para responder às afirmações de forma a dar uma impressão favorável. Assim, pontuações elevadas nesta escala podem indicar a tentativa de transparecer uma boa imagem de si, imagem essa que pode não corresponder à verdade. Segundo Eysenck e Eysenck (1997), para além deste aspecto, esta escala pode também reflectir um certo grau de ingenuidade social, ou seja, um resultado elevado na mesma não significa necessariamente uma tentativa de dar uma boa imagem, mas pode apenas significar que o respondente é uma pessoa ingénua socialmente. Salienta-se, assim, que pontuações muito elevadas devem levar a uma atitude de cepticismo na interpretação do perfil, bem como carecem de ser analisadas com rigor, por exemplo, em situação de entrevista posterior ao teste. Por outro lado, pontuações baixas indicam que o indivíduo respondeu de forma sincera ao inventário.</p>
<p><b>Bem-estar</b></p>	<p>Esta dimensão visa avaliar o bem-estar dos indivíduos, tendo subjacente o construto de <i>bem-estar subjectivo</i> (BES), que constitui um campo de estudos que procura compreender as avaliações que as pessoas fazem das suas vidas (Diener, Suh &amp; Oishi, 1997). O BES é concebido como a felicidade subjectiva e a procura de experiências de prazer ou o equilíbrio entre afecto positivo e afecto negativo (Diener, 2000; Diener et al., 1999), pelo que tem relação com o modelo de personalidade <i>Big Five</i>, respectivamente, ao nível dos factores <i>Extroversão</i> e <i>Neuroticismo</i>. Segundo Diener (2000), este construto é constituído por três dimensões: juízos acerca da satisfação com a vida (dimensão cognitiva), presença de afecto positivo e baixos níveis de afecto negativo (dimensões afectivas), relativos a esses juízos. De acordo com o autor a <i>satisfação geral com a vida</i> está intimamente relacionada com os julgamentos particulares que as pessoas fazem das suas vidas e a satisfação com domínios significativos, por exemplo, o trabalho e a família e, ainda, com experiências afectivas que estão conectadas a experiências de humores e situações positivas. O <i>afecto positivo</i> inclui emoções tais como alegria, afeição e orgulho e o <i>afecto negativo</i> refere-se a emoções negativas como vergonha, culpa e tristeza. Deste modo, um indivíduo que apresenta um nível elevado de BES está satisfeito com a vida, sente-se feliz e vivencia emoções positivas frequentemente, bem como emoções negativas com pouca frequência (Diener et al., 1997). De acordo com Seligman (2004, p.59), “a emoção positiva é importante, não somente pela sensação agradável que traz em si, mas, também, porque causa um relacionamento muito melhor com o mundo”. Segundo o autor, as emoções positivas têm consequências sociais benéficas fazendo com que as pessoas tenham comportamentos de cooperação, que levam a interações sociais mutuamente recompensadoras e à construção e fortalecimento de laços sociais. Assim, as pessoas felizes têm mais amigos, permanecem casadas por um maior período e participam em mais actividades de grupo. Ainda, de acordo com Fredrickson (2001), as emoções positivas desempenham um importante papel na evolução fortalecendo os recursos intelectuais, físicos e sociais, que são úteis em situações adversas, proporcionando um estado de espírito positivo, e agregando as pessoas na medida em que todos gostam de ficar perto de pessoas felizes. Finalmente, o BES é associado à saúde e à longevidade, embora a investigação relativa a este domínio ainda esteja longe de compreender na globalidade estas relações (Diener &amp; Seligman, 2004).</p> <p>Deste modo, no IPC os indivíduos com elevadas pontuações nesta dimensão sentem-se geralmente satisfeitos com a vida, vêem o futuro com optimismo e têm tendência para a vivenciar maioritariamente sentimentos e emoções positivas, que transmitem aos outros, contribuindo para o bem-estar e melhoria dos ambientes onde vivem. Por outro lado, indivíduos com baixas pontuações não se sentem felizes nem satisfeitos com a vida, e vivenciam frequentemente emoções negativas, podendo transmitir as mesmas aos outros.</p>

**Figura 23.** Títulos e descrição das dimensões avaliadas pelo IPC (continuação)

Títulos	Descrição das Dimensões do IPC
<p><b>Controlar-se face à pressão e contrariedades</b></p>	<p>Esta dimensão procura avaliar o potencial dos indivíduos para lidar de forma calma e adaptativa com as situações, nomeadamente, as problemáticas e/ou stressantes. Assim, pretende-se avaliar se os indivíduos são capazes de fazer face a situações de tensão sem ficarem transtornados ou, se pelo contrário, perdem o controlo emocional, bloqueiam ou reagem com raiva. Deste modo, o construto psicológico subjacente a esta dimensão é a <i>estabilidade emocional</i>, reconhecido como um traço de personalidade (McCrae &amp; Costa, 1987) contemplado no <i>Neuroticismo</i> do modelo <i>Big Five</i> (Costa &amp; McCrae, 2000) e que se refere à predisposição para um comportamento emocional globalmente equilibrado, através do controlo das próprias reacções emocionais. No IPC esta dimensão procura avaliar principalmente os traços do modelo <i>Big Five</i> correspondentes às facetas <i>ansiedade</i> (os indivíduos ansiosos são apreensivos, tensos, medrosos e preocupados), <i>hostilidade</i> (os sujeitos hostis têm tendência a experimentar raiva e estados afins e a ficar frustrados e zangados com facilidade), <i>auto-consciência</i> (os indivíduos com pontuações elevadas têm tendência a experimentar a vergonha e o embaraço) e <i>vulnerabilidade</i> (os indivíduos vulneráveis têm tendência a enervar-se com facilidade e a entrar em pânico).</p> <p>Os indivíduos com pontuações elevadas nesta dimensão, em geral, são emocionalmente estáveis, confiantes, pouco vulneráveis e pouco agressivos, pelo que se comportam de forma calma e adequada em resposta às contrariedades, pressões e fracassos. Assim, normalmente, controlam eficazmente as suas emoções, não se desmanteiam, não bloqueiam, e não reagem com hostilidade, raiva ou agressividade perante objectos ou outras pessoas. Por outro lado, indivíduos com pontuações baixas, em geral, são pouco confiantes, vulneráveis, ansiosos e/ou agressivos, pelo que tendem a apresentar flutuações de humor, dificuldade em controlar as emoções perante situações de pressão, podendo desmantear-se, bloquear ou reagir com hostilidade.</p>
<p><b>Organizar, planear e procurar a excelência</b></p>	<p>Esta dimensão procura avaliar o potencial dos indivíduos para o desempenho eficaz das tarefas atribuídas e para atingir níveis elevados de realização, através da existência de métodos de trabalho rigorosos, ponderação, determinação e procura da excelência. Neste contexto, a capacidade de organização e planeamento assume importância, pois está na base da definição dos objectivos a atingir, bem como no delinear das formas de os alcançar. Assim, ao nível do trabalho, esta competência figura como uma das frequentemente identificadas na <i>análise do trabalho</i> e avaliada nos <i>assessment and development centers</i> nas duas últimas décadas (Kurz &amp; Bartram, 2002). O construto psicológico subjacente à organização e planeamento é a <i>Conscienciosidade</i> do modelo de personalidade dos <i>Big Five</i> (Costa &amp; McCrae, 2000), nomeadamente, os traços correspondentes às facetas <i>ordem</i> (tendência a organizar e ordenar o ambiente) e <i>deliberação</i> (tendência a planificar e a ponderar, antes de agir). Segundo o modelo, a <i>Conscienciosidade</i> contém aspectos, quer relacionados com a proactividade, quer com a inibição. No que se refere ao primeiro aspecto é contemplada a necessidade de organização e apego a trabalho. Quanto ao segundo, são salientados os escrúpulos morais e a prudência. Assim, “a conscienciosidade avalia o grau de organização, persistência e motivação pelo comportamento orientado para um objectivo” (Costa &amp; McCrae, 2000, p.16). Contrasta pessoas que se vêem como competentes e organizadas, de confiança, escrupulosas e auto-disciplinadas, com as que são preguiçosas e descuidadas. Relativamente à procura da excelência, o construto psicológico subjacente é a <i>motivação para o sucesso</i> ou o <i>motivo de sucesso</i>, inicialmente proposto por Henry Murray (1938) e amplamente desenvolvido por McClelland (1987b) na sua teoria da motivação humana. Segundo o autor, o <i>motivo de sucesso</i> representa um interesse recorrente dos indivíduos em resolverem os problemas segundo padrões de excelência, em competirem e destacarem-se, bem como melhorarem continuamente o seu desempenho (McClelland, 1987b; McClelland &amp; Koestner, 1992). A avaliação desta dimensão é relevante, pois diversos estudos demonstraram que os indivíduos com elevada orientação para o sucesso tendem a conseguir resultados superiores à média na actividade profissional (McClelland, 1965; McClelland &amp; Winter, 1969; McClelland &amp; Boyatzis, 1982; McClelland, 1987a). A motivação para o sucesso foi integrada no construto <i>Conscienciosidade</i> do modelo de personalidade dos <i>Big Five</i>, mais especificamente, na faceta <i>esforço de realização</i>. Pontuações elevadas nesta faceta são características de “indivíduos com níveis de realização elevados e forte motivação para os atingir” (Costa &amp; McCrae, 2000, p.17), que investem muito na sua carreira, podendo-se tornar viciados no trabalho. Assim, contrastam com indivíduos de fraco nível de aspiração ou mesmo preguiçosos.</p> <p>No IPC os indivíduos com elevadas pontuações nesta dimensão, em geral, vêem-se como competentes e trabalham de acordo com uma metodologia rigorosa com vista à realização das tarefas segundo padrões de excelência, pelo que se pode confiar no seu trabalho. Assim, valorizam o trabalho de concepção, seguem orientações e procedimentos, decidem através da ponderação das alternativas e não de forma precipitada, planeiam com rigor as suas actividades, são organizados, meticolosos, autodisciplinados e procuram atingir a excelência. Baixas pontuações reflectem indivíduos pouco organizados e pouco metódicos, que não planeiam com antecedência, decidem com pouca ponderação e não procuram a excelência, pelo que podem produzir trabalho sem grande qualidade e/ou terem dificuldade em terminar as tarefas ou cumprir objectivos dentro do prazo estabelecido.</p>

**Figura 23.** Títulos e descrição das dimensões avaliadas pelo IPC (continuação)

Títulos	Descrição das Dimensões do IPC
<p><b>Correr riscos</b></p>	<p>Esta dimensão procura avaliar o potencial ou a propensão dos indivíduos para enveredar por estratégias e acções arrojadas ou mesmo perigosas, quer relacionadas com o atingir de objectivos pessoais, quer profissionais. Embora o desconhecido, os riscos e perigos sejam inerentes à vida dos indivíduos, esta dimensão foi especialmente concebida a pensar em profissões onde os factores anteriores estão presentes em maior frequência e intensidade, por exemplo, Forças Armadas, Forças Policiais, Bombeiros ou mesmo áreas bem distintas como o sector da Banca Investimento. Devido à forma como foi construída esta dimensão do IPC, ao invés da maioria das restantes, não tem como construto psicológico subjacente um único factor do modelo de personalidade <i>Big Five</i> (Costa &amp; McCrae, 2000). Deste modo, parece abarcar aspectos dos vários factores alicerçando-se, principalmente, na <i>Extroversão</i> e, em menor grau, na <i>Abertura à Experiência</i> e <i>Neuroticismo</i>. Relativamente à <i>Extroversão</i> parece estar subjacente, principalmente, a faceta <i>procura da excitação</i> (indivíduos com pontuações elevadas procuram estimulações fortes para satisfazer as suas necessidades de activação física e psicológica, pelo que gostam de ambientes ruidosos, são aventureiros e aceitam de bom grado riscos). No que se refere à <i>Abertura à experiência</i> parece estar subjacente, especialmente, a facetas <i>acções</i> (procura da novidade e da variedade). Por último, o <i>Neuroticismo</i> também parece estar subjacente a esta dimensão, sendo que os indivíduos propensos a enfrentar desafios e correr riscos tendem a apresentar baixa <i>vulnerabilidade</i>.</p> <p>No IPC os indivíduos com pontuações elevadas nesta dimensão são, em geral, aventureiros, destemidos e arrojados nas suas estratégias e acções para atingir objectivos, quer pessoais, quer profissionais, correndo riscos que outros considerariam elevados. Por exemplo, procuram a novidade, enfrentar o desconhecido e estão dispostos a correr riscos, pelo que são propensos a investimentos em negócios de risco com vista à obtenção de lucros substanciais. Ao nível das actividades procuram emoções fortes e envolvem-se em actividades radicais ou mesmo perigosas, tendo a percepção de que, de alguma forma, são invulneráveis aos riscos e ao perigo, pelo que poderão ser considerados pouco prudentes. Por seu lado, indivíduos com pontuações baixas são geralmente pacatos, receosos e não correm riscos, quer nas actividades em que se envolvem, quer nas estratégias para atingir objectivos, pelo que tenderão a apresentar resistência ou mesmo a não envolver-se em projectos ou actividades que possam acarretar algum tipo de incerteza.</p>
<p><b>Experimentar, aprender e inovar</b></p>	<p>Esta dimensão visa avaliar o potencial dos indivíduos para trabalhar em contextos que requeiram a abertura a novas experiências, investir na aprendizagem constante, bem como criar e inovar. Nas últimas décadas, num ambiente de globalização e forte concorrência empresarial, as pessoas vistas como sujeitos activos na mudança tornaram-se no bem mais importante para as organizações, porque apenas elas detêm a capacidade de criar, inovar e inventar novos produtos e serviços (Ceitil, 2006). Assim, ao nível do trabalho, <i>Criar e inovar</i> figura como uma das competências frequentemente identificadas na <i>análise do trabalho</i> e avaliada nos <i>assessment and development centers</i> nas duas últimas décadas (Kurz &amp; Bartram, 2002). O construto psicológico subjacente a esta dimensão é o factor <i>Abertura à Experiência</i> do modelo de personalidade <i>Big Five</i> (Costa &amp; McCrae, 2000). Segundo McCrae (1987), a <i>Abertura à Experiência</i> é uma característica comum aos indivíduos criativos. De acordo com Costa e McCrae (2000, p.14), este construto “traduz a procura produtiva, a apreciação da experiência, por si própria, a tolerância e a exploração do não familiar.” Os indivíduos abertos à experiência são curiosos em relação ao mundo e tem mais facilidade em aderir a novas ideias, pelo que também experienciam um leque mais variado de emoções positivas e negativas. Para além disso, são originais, imaginativos, criativos, com interesses variados e procuram a mudança, pelo que podem colocar em causa os valores tradicionais e a autoridade, embora isso não signifique falta de princípios, desorganização ou falta de controlo. Relativamente à <i>Abertura à experiência</i>, nesta dimensão é, principalmente, avaliada a faceta <i>acções</i> (procura da novidade e da variedade) e, em menor grau, as facetas <i>ideias</i> (procura activa do conhecimento e vontade/capacidade de considerar novas ideias) e <i>fantasia</i> (preferência pela imaginação <i>versus</i> realidade e praticidade).</p> <p>No IPC os indivíduos com pontuações elevadas nesta dimensão são geralmente orientados para a experiência de novas sensações, mudança e resolução de problemas com recurso à imaginação, criatividade e inovação. São curiosos, flexíveis, preferem o novo ao convencional e, por isso, tem facilidade em aderir a novas ideias, bem como alterar as rotinas implementadas. Procuram frequentemente aprender coisas novas, optam normalmente por estratégias criativas e inovadoras para resolverem os problemas, podendo colocar em causa os valores tradicionais e a autoridade, embora isso não signifique falta de princípios, ou desorganização. Por seu lado, os indivíduos com pontuações baixas, geralmente, não gostam de experimentar novas sensações ou novos modos de fazer as coisas, preferindo o familiar à novidade. Seguem as rotinas habituais, são pragmáticos, e optam normalmente por estratégias conservadoras na resolução de problemas.</p>

**Figura 23.** Títulos e descrição das dimensões avaliadas pelo IPC (continuação)

Títulos	Descrição das Dimensões do IPC
<p><b>Liderar e decidir</b></p>	<p>Esta dimensão visa avaliar o potencial dos indivíduos para assumir espontaneamente o controlo e exercer a liderança e coordenação de grupos, bem como decidir e actuar de forma autónoma e proactiva, de forma a modificar o ambiente no sentido desejado à satisfação dos seus objectivos. Como construtos psicológicos subjacentes a esta dimensão poder-se-ão referir a <i>Adaptação</i>, a <i>Extroversão</i> e a <i>Necessidade de poder e controlo</i>. Segundo o modelo evolucionista da personalidade de Millon (1990, 2004), a <i>Adaptação</i> refere-se ao modo como os indivíduos se adaptam ao meio circundante. De acordo com o autor, os sujeitos adaptam-se segundo um <i>continuum</i>, desde aqueles que simplesmente se acomodam passivamente, se sujeitam às imprevisibilidades do ambiente e dependem dos outros em apoio e protecção para garantir a sobrevivência, aos sujeitos que procuram activamente modificar o meio envolvente em seu favor. Estes comportamentos correspondem à polaridade Activo-Passivo e enquadram-se no par de estilos motivacionais designados por Millon como <i>Modificação Activa</i> e <i>Acomodação Passiva</i>. Pessoas com uma elevada <i>Modificação activa</i> acreditam na sua capacidade de intervenção e de modificação das circunstâncias de vida e do futuro. São vigorosas, determinadas e procuram activamente a realização de objectivos que satisfaçam as suas necessidades e desejos. Ao invés, pessoas com resultados elevados na <i>Acomodação passiva</i>, tendem a aceitar as circunstâncias criadas pelos outros, não tomando a iniciativa de conduzir a sua vida em direcção a objectivos próprios. No que se refere à <i>Extroversão</i>, um dos factores do modelo de personalidade <i>Big Five</i> (Costa &amp; McCrae, 2000), que caracteriza indivíduos activos, animados e enérgicos, a sua faceta <i>assertividade</i> (indivíduos dominantes, com ascendente social, com força de vontade, confiantes e decididos) é a que subjaz a esta dimensão do IPC. Contudo, Kurz e Bartram (2002) referem que, embora <i>Liderar e Decidir</i> possa ser abrangido pelo construto <i>Extroversão</i>, esta dimensão está mais directamente relacionada com a <i>Motivação para gerir</i> (Miner &amp; Smith, 1982; citados por Kurz &amp; Bartram, 2002) e com a <i>Necessidade de Poder e Controlo</i>, que se manifesta por um interesse recorrente em ter impacto sobre as pessoas, bem como alcançar e manter elevado prestígio e reputação (McClelland, 1987b).</p> <p>No IPC os indivíduos com pontuações elevadas nesta dimensão, em geral, não gostam de ficar à espera que as situações aconteçam ou que os outros decidam por eles, pelo que definem a direcção a seguir (decidem) e actuam de forma autónoma. Motivados pelo poder e controlo, tomam as coisas a seu cargo e procuram ascender a posições de liderança, de modo a obterem prestígio, terem impacto sobre as outras pessoas e atingirem os seus objectivos. Assim, geralmente, são activos, confiantes, autónomos, ambiciosos, assumem posições de liderança espontaneamente, decidem e assumem a responsabilidade e têm gosto em distribuir tarefas e coordenar actividades. Por seu lado, pontuações baixas reflectem, normalmente, indivíduos passivos, com pouca iniciativa e autonomia e pouco interessados em posições de liderança ou de coordenação de actividades preferindo, por exemplo, funções técnicas.</p>
<p><b>Relacionar-se e comunicar</b></p>	<p>Esta dimensão visa avaliar o potencial dos indivíduos para o contacto social e desenvolvimento de relações interpessoais, através da comunicação, convívio, animação e gosto pelo alargamento da rede social. Como construtos psicológicos subjacentes a esta dimensão poder-se-ão referir a <i>motivação para a afiliação</i> da abordagem motivacional de McClelland (1987b) e, ao nível do modelo de personalidade <i>Big Five</i> (Costa &amp; McCrae, 2000), o factor <i>Extroversão</i>. No que se refere ao <i>motivo de afiliação</i>, o mesmo pode ser definido como um interesse recorrente em estabelecer, manter ou restaurar relacionamentos afectivos positivos com outras pessoas, ou seja, a necessidade de relacionamentos interpessoais próximos e gratificantes. Relativamente à <i>Extroversão</i>, esta dimensão do IPC procura avaliar de uma forma global as suas várias facetas. Assim, os extrovertidos (de acordo com o modelo <i>Big Five</i>) são sociáveis, conversadores, afirmativos, activos, afectuosos, alegres e divertidos, pelo que gostam de conviver, têm muitos amigos, procuram a interacção social e têm tendência a experienciar emoções positivas.</p> <p>No IPC os indivíduos com pontuações elevadas nesta dimensão procuram situações que permitam interacções sociais, tanto no trabalho, como no lazer. Assim, sentem-se normalmente à vontade em situações sociais, são animados, conversadores, bons comunicadores e captam facilmente a atenção dos outros. Ainda, procuram desenvolver as suas redes sociais, de modo a alargar o leque de relações interpessoais próximas e gratificantes, pelo que se poderá considerar que têm potencial para as relações públicas. Por seu lado, os indivíduos com pontuações baixas são normalmente reservados, pouco entusiastas, pouco comunicativos e não procuram as interacções sociais.</p>



**Figura 23.** Títulos e descrição das dimensões avaliadas pelo IPC (continuação)

Títulos	Descrição das Dimensões do IPC
<p><b>Confiar nas pessoas e atribuir-lhes boas intenções</b></p>	<p>Esta dimensão procura avaliar o potencial dos indivíduos para iniciar e desenvolver relações interpessoais de confiança, honestas e amigáveis. Do ponto de vista prático a construção desta dimensão foi inspirada na escala <i>cinismo</i> do <i>Minnesota Multiphasic Personality Inventory-2 (MMPI-2)</i> de Butcher, Dahlstrom, Graham, Tellegen e Kaemmer (1989). Esta última escala, em pontuações elevadas, sinaliza indivíduos misantropos, egoístas, invejosos, que se sentem incompreendidos, desconfiados, que vêem os outros como pessoas manipuladoras, exploradoras, incompetentes, desonestas, desleais e que agem corretamente por medo de serem punidas, pelo que tendem a ser hostis e vingativos. Deste modo, a construção desta dimensão do IPC não se baseou num único factor do modelo de personalidade <i>Big Five</i> (Costa &amp; McCrae, 2000), mas poder-se-ão referir como construtos psicológicos subjacentes à mesma os factores <i>Amabilidade</i> (qualidade da orientação interpessoal num <i>continuum</i>, que vai desde a compaixão ao antagonismo, nos pensamentos, sentimentos e acções), <i>Extroversão</i> (quantidade e intensidade das interacções interpessoais) e <i>Neuroticismo</i> (adaptação <i>versus</i> instabilidade emocional). No que se refere à <i>Amabilidade</i>, principal factor visado, é avaliada primariamente a faceta <i>confiança</i> (sujeitos com pontuações elevadas nesta faceta tendem a atribuir intenções benévolas aos outros e a considera-los honestos e bem intencionados; sujeitos com pontuações baixas tendem a ser cínicos, cépticos e a suspeitar que os outros são desonestos e perigosos). Ainda, o conteúdo de alguns itens relativo à atribuição de boas/más intenções aos outros e à não abertura e franqueza com os outros, devido ao receio que se possam aproveitar, faz com que esteja de algum modo subjacente a esta dimensão a faceta <i>acolhimento caloroso</i> (indivíduos amigáveis, conversadores e afectuosos <i>versus</i> distantes, formais e frios) da <i>Extroversão</i> e, ao nível do <i>Neuroticismo</i>, a faceta <i>hostilidade</i> (os indivíduos hostis têm tendência a experimentar raiva e estados afins e a ficar frustados e zangados com facilidade), que “está, geralmente, relacionada com uma Amabilidade baixa” (Costa &amp; McCrae, 2000, p.12).</p> <p>No IPC os indivíduos com pontuações elevadas nesta dimensão confiam geralmente nos outros e atribuem-lhes boas intenções. Assim, geralmente, não se sentem incompreendidos e injustiçados, são francos, benevolentes e cooperativos, o que facilita o início e desenvolvimento de relações interpessoais de confiança, honestas e amigáveis. Por seu lado, indivíduos com pontuações baixas tendem a ser cínicos, ou seja, tendem a ser desconfiados e a atribuir más características e intenções aos outros, o que dificulta o início e desenvolvimento de relações interpessoais gratificantes. Estes indivíduos podem, em algumas situações, ser hostis e/ou vingativos, embora estas últimas características não sejam directamente avaliadas pelos itens que compõem a escala.</p>
<p><b>Apoiar os outros</b></p>	<p>Esta dimensão visa avaliar o potencial dos indivíduos para mostrar respeito, consideração, preocupação pelos outros e ajudar, mesmo que para isso se prejudiquem. Embora esta dimensão não tenha sido desenhada para avaliar em concreto a capacidade de trabalho em equipa, poderá deduzir-se que indivíduos com forte sentido de respeito e entejuda reúnem um conjunto de características que lhes permitem trabalhar de forma cordial e eficiente com as outras pessoas. O principal construto psicológico subjacente a esta dimensão é o factor <i>Amabilidade</i> (qualidade da orientação interpessoal num <i>continuum</i>, que vai desde a compaixão ao antagonismo, nos pensamentos, sentimentos e acções) do modelo de personalidade <i>Big Five</i> (Costa &amp; McCrae, 2000). Em específico, a sua faceta <i>altruísmo</i> (indivíduos altruístas revelam uma preocupação activa pelos outros, que se traduz em filantropia, generosidade cortesia mundana, auto-sacrifício e vontade de ajudar; indivíduos pouco altruístas são mais centrados neles próprios e relutantes em envolverem-se nos problemas dos outros) é a que subjaz em maior escala a esta dimensão do IPC.</p> <p>No IPC os indivíduos com pontuações elevadas nesta dimensão são, geralmente, afectuosos, preocupados com os outros e sensíveis aos problemas dos mesmos. Motivados pela necessidade de ajudar e proteger o próximo são, na maioria das vezes, generosos e tendem a colocar os outros em primeiro lugar, pelo que agem nesse sentido, mesmo que isso os prejudique. Por seu lado, os indivíduos com pontuações baixas são, geralmente, menos afectuosos e mais centrados em si próprios e/ou na tarefa, pelo que tendem a ser menos sensíveis e preocupados com os outros. Assim, estes indivíduos tendem a ser relutantes em envolverem-se nos problemas dos outros e a ajudá-los, especialmente, se isso os prejudicar de alguma forma.</p>

A segunda fase de desenvolvimento do IPC focou-se na construção dos itens constituintes das dimensões, isto é, os elementos unitários que permitem aos indivíduos autodescreverem-se e que cobrem um pequeno aspecto do traço que a dimensão pretende avaliar (Costa & McCrae, 1992). Segundo Bernaud (2000, p.47), o item “corresponde a uma variável manifesta, ou seja, a um aspecto visível da conduta, ainda que esta visibilidade só seja aparente, na medida em que o comportamento manifesto é recordado em memória e reinterpretado pelo sujeito.” A grande maioria dos itens foram construídos com base em adaptações dos 100 itens do *Questionário IPIP - Big Five* (Goldberg, 1999), disponível na base de itens de acesso livre *International Personality Item Pool* (<http://ipip.ori.org/>).

Exceptuam-se três casos a referir: a dimensão *Desejabilidade social* inclui alguns itens adaptados dos itens da escala *Insinceridade* do *Questionário de Personalidade de Eysenck (EPQ-R)* (Eysenck, Eysenck & Barrett, 1985) e da *Escala de Desejabilidade Social (SDS-17)* (Stöber, 2001); a dimensão *Bem-estar*, no que se refere à sua componente satisfação com a vida (4 itens), inclui adaptações de itens da *Escala de Satisfação com a Vida (SWLS)* (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985); a dimensão *Confiar nos outros e atribuir-lhes boas intenções* inclui alguns itens adaptados de itens da escala *Cinismo* do *Inventário Multifásico de Personalidade de Minnesota-2 (MMPI-2)* (Butcher et al., 1989). Nestes três casos, procurou-se que as adaptações fossem suficientemente afastadas dos itens originais, por uma questão de direitos de autor.

Assim, a partir dos itens dos instrumentos anteriores foram gerados centenas de itens, incluindo variantes que pudessem ser tanto quanto possível associadas ao contexto de trabalho ou tivessem mesmo na sua constituição o termo *trabalho*. No final, todos os itens foram sujeitos à avaliação pelos peritos que colaboraram no anterior estabelecimento das dimensões do IPC, para verificação da sua análise semântica e validade aparente. Para além destes aspectos, no IPC respeitou-se um conjunto de princípios gerais de elaboração de itens (Bernaud, 2000; Downing & Haladyna, 2006; Kline, 1994; Kline, 2006; Pasquali, 1999), nomeadamente, os que a seguir se descrevem sucintamente:

- Os itens são apresentados sob a forma de frases, não comportando unicamente adjectivos. Deste modo, o seu conteúdo é mais facilmente compreendido e os indivíduos respondem com menor hesitação, pois o nível exigido de introspecção é menor que no caso dos adjectivos. As frases podem traduzir atitudes, preferências,

interesses e comportamentos, tendo-se no IPC tentado privilegiar estes últimos e fazendo-se, dentro do possível, referência explícita ao contexto profissional;

- Insistiu-se no rigor de redacção dos itens para permitir uma boa inteligibilidade por parte dos respondentes. Assim, evitaram-se itens demasiado gerais, as duplas negações e os duplos sentidos, isto é, itens que comportassem mais do que uma *característica* ao mesmo tempo (por exemplo, *sou muito sociável e altruísta*), às quais os sujeitos têm de se autodescrever;

- Devido aos indivíduos terem tendência a responder segundo o seu estilo de funcionamento, mais do que de acordo com o conteúdo dos itens, poderá haver enviesamentos das medidas proporcionadas pelos inventários de personalidade. Assim, entre o conjunto de estilos de resposta que podem provocar este efeito, tentou-se fazer face particularmente a dois. Em primeiro lugar, à *tendência à concordância*, que corresponde à inclinação para as respostas positivas (provoca reforço positivo e economia cognitiva) em desfavor das negativas. A este respeito, incluíram-se itens com formulação negativa ou invertidos. Em segundo lugar, para fazer face à *desejabilidade social*, isto é, enviesamento das respostas no sentido mais desejável, de acordo com as normas sociais orientadoras, evitou-se propor itens muito abertamente desejáveis e foi incluída no IPC uma dimensão de controlo da *desejabilidade social*;

- Por fim, foi escolhido como modo de resposta a auto-avaliação segundo uma escala de *Likert* de quatro pontos (*Discordo Fortemente, Discordo, Concordo, Concordo Fortemente*). A escolha deste tipo de escala assentou no pressuposto de que os modos binários (*Verdadeiro/Falso; Sim/Não*) podem incomodar os sujeitos que não aceitam autodescrever-se de maneira categórica em *tudo ou nada*. Assim, as escalas por escalões, para além de limitarem o número de sujeitos indecisos, costumam ter melhores qualidades métricas. A escala com quatro pontos foi a escolhida por permitir uma resposta rápida ao instrumento, garantindo ao mesmo tempo o mínimo de variabilidade para análises estatísticas. A não inclusão de um ponto central na escala foi propositada para fazer face à *tendência de resposta central* em caso de indecisão, levando o sujeito a ter de pensar e a decidir-se por um determinado sentido.

A terceira fase de desenvolvimento do IPC visou o teste à fiabilidade das suas dimensões, bem como ao poder discriminativo dos itens. Devido ao elevado número de itens gerados (centenas, incluindo as várias variações semânticas) as dimensões tiveram de ser testadas três a três. Deste modo, reuniu-se num mesmo instrumento três dimensões para permitir um certo grau de variabilidade relativamente ao conteúdo dos

itens e, seguidamente, testaram-se as mesmas. Depois repetiu-se o processo para as restantes dimensões, utilizando sucessivas amostras ( $N \geq 150$ ). No final, escolheram-se para cada dimensão os itens com correlações item-total da escala  $\geq .30$  e que apresentavam pelo menos um poder discriminativo de 10% num determinado sentido de resposta (discordância ou concordância).

Realizado o processo anterior, foram escolhidos 280 itens (15 itens por dimensão X 14 dimensões = 210, bem como 70 itens suplentes) para a construção de uma *versão piloto* (1º pré-teste) do IPC, que foi aplicada a uma amostra de candidatos ( $N=283$ ) em processos de Selecção de Pessoal. Neste estudo piloto seguiram-se as indicações de Bell (2004), tendo o inventário sido acompanhado por um questionário com as seguintes perguntas: *Quanto tempo levou a responder ao questionário? As instruções eram claras? Achou alguma questão pouco clara ou ambígua? Se sim, qual(ais) e porquê? Tem algum comentário a fazer?* Após a recolha de dados, os mesmos foram analisados para verificar se havia respostas com vários *missings*, o que poderia indicar dificuldade de compreensão dos itens. Neste processo de análise de conteúdo recorreu-se, ainda, às respostas ao questionário que acompanhou esta primeira versão do IPC. De seguida, procedeu-se à análise da fiabilidade das medidas incluídas nesta versão piloto. Nesta análise escolheram-se para cada dimensão os 15 itens com melhores correlações item-total da escala ( $r \geq .30$ ), tendo sido encontrados alfas de *Cronbach* ( $\alpha$ )  $\geq .80$  para todas as dimensões. Nesta fase não se recorreu à análise factorial exploratória dos itens para verificar se as dimensões do IPC se evidenciavam como os construtos subjacentes, em virtude do número elevado de itens (280), o que implicaria uma amostra bastante superior à recolhida.

Os 210 itens (15 itens por dimensão X 14 dimensões) seleccionados no processo anterior foram utilizados para a construção de nova *versão piloto* (2º pré-teste) do IPC, que foi aplicada a uma amostra ( $N=620$ ) de candidatos em processos de Selecção de Pessoal. Analisou-se a fiabilidade das medidas desta segunda versão piloto, tendo-se obtido alfas de *Cronbach* ( $\alpha$ )  $\geq .80$  para todas as dimensões. Contudo, a análise factorial exploratória com rotação *varimax* dos itens (foram excluídos os itens relativos às dimensões *Desejabilidade social* e *Bem-estar* por serem construtos distintos da personalidade, embora relacionados com a mesma) revelou como satisfatória apenas uma solução a oito componentes, com uma redução substancial dos itens do instrumento. Esta análise levou à reformulação do IPC, tendo-se optado por um instrumento a dez dimensões (10 itens por dimensão) com um total de 100 itens, que

passou a *versão consolidada* (a descrição das dimensões desta última versão já foi elaborada anteriormente nas páginas 207-211). Por último, procedeu-se a um teste piloto (3º pré-teste) da versão consolidada, que foi aplicado a uma amostra de 850 candidatos em processos de Selecção. Os resultados obtidos evidenciaram elevada fiabilidade ( $\alpha \geq .70$ ) para todas as dimensões do IPC. No que se refere à validade interna de construto, as análises factoriais exploratórias realizadas aos itens demonstraram que os mesmos se podiam agrupar em torno de componentes que reflectiam as dimensões do instrumento. Estes resultados permitiram o início da recolha de dados com vista à análise das qualidades das medidas do IPC, que a seguir se apresentam.

### 6.3. Análise e discussão dos resultados

A análise e o procedimento estatístico foram efectuados através do programa *SPSS* versão 20 (*SPSS Inc.*, Chicago, IL, USA), tendo-se recorrido ao programa *AMOS* versão 22 (*Amos*, Chicago, IL, USA) para a análise factorial confirmatória.

A qualidade das medidas dos testes de personalidade é normalmente analisada de acordo com três categorias: a *sensibilidade*, a *fiabilidade* e a *validade*.

#### 6.3.1. Estudo da Sensibilidade das medidas

Segundo Bernaud (2000), a *sensibilidade* define-se como a capacidade do método realçar resultados suficientemente diferenciados entre indivíduos, relativamente às características que se pretendem avaliar. A sensibilidade é uma qualidade prévia obrigatória, na medida em que um instrumento com resultados invariáveis não tem utilidade. Assim, avalia-se a sensibilidade ao observar-se a distribuição dos resultados obtidos e ao estudar os indicadores de dispersão (variância e o desvio-padrão). Ainda, segundo Almeida (1988), um critério empírico para a apreciação da sensibilidade dos resultados consiste no grau de consonância entre a distribuição dos resultados obtidos e o tipo de distribuição inerente às leis estatísticas da curva normal. Deste modo, o estudo da sensibilidade visou analisar o poder de discriminação das dimensões do IPC e a verificação da *normalidade* das distribuições dos resultados das mesmas. Para este efeito foram realizadas estatísticas descritivas e recorreu-se ao teste de ajustamento K-S (*Kolmogorov-Smirnov*), encontrando-se os resultados apresentados no quadro 3.

Relativamente aos valores das estatísticas descritivas apresentados no quadro 3, podemos verificar que as dimensões discriminam os indivíduos, pois os valores distribuem-se com grande amplitude (min/máx) em todas as escalas. Quanto às médias das dimensões, grosso modo, são semelhantes, bem como apresentam desvios-padrão semelhantes. Relativamente a este aspecto destacam-se apenas duas dimensões em que as médias são algo diferentes. *Correr riscos* (média=22.67) salienta-se por ter a média mais baixa e ligeiramente inferior ao ponto central das escalas (25), enquanto o *Bem-estar* tem a média mais elevada de todas as escalas (média=32.19). No caso da primeira poder-se-á explicar este resultado devido ao carácter algo negativo da dimensão. Assim, para candidatos em processos de Selecção, onde existe potencial ganho, não será na maioria das vezes vantajoso descrever-se como um indivíduo muito arrojado, que gosta de envolver-se em actividades ou estratégias de risco ou mesmo perigosas. Relativamente à segunda dimensão a explicação poderá ser semelhante. Para além de que “a maior parte das pessoas são felizes” (Diener & Diener, 1996, p.181), não haverá vantagem em descrever-se como um indivíduo insatisfeito com a vida, infeliz e pouco optimista. Ainda, parte dos indivíduos da presente amostra foram sujeitos, para além da avaliação psicológica, a avaliações como provas de conhecimentos e provas físicas, nos respectivos processos de Selecção. Deste modo, é pouco provável que um indivíduo infeliz ou mesmo deprimido se preste a este tipo de processos longos e desgastantes.

**Quadro 3.** Médias, desvios-padrão, amplitudes, *skewness* e teste de ajustamento K-S, relativos às dimensões do IPC (N=2009)

Dimensões	Média	Dp	Min	Max	Skewness	Erro Skewness	Kolmogorov-Smirnov	
							K-S (Z)	Sig.
Desejabilidade social	25.96	4.54	13	40	.409	.055	.093	.000
Bem-estar	32.19	3.94	13	40	-.564	.055	.072	.000
Controlar-se face à pressão	30.11	4.82	11	40	-.140	.055	.050	.000
Org., plan., proc. a excelência	31.05	3.95	16	40	-.011	.055	.097	.000
Correr riscos	22.67	4.47	10	38	.094	.055	.055	.000
Experimentar, aprender e inovar	27.20	4.20	10	40	-.073	.055	.066	.000
Liderar e decidir	28,18	4.82	10	40	-.109	.055	.089	.000
Relacionar-se e comunicar	28.99	4.63	10	40	-.176	.055	.092	.000
Confiar e atribuir boas intenções	26.12	4.91	10	40	-.160	.055	.090	.000
Apoiar os outros	29.30	3.66	15	40	.085	.055	.102	.000

*Nota:* As dimensões podem assumir valores entre um mínimo de 10 e um máximo de 40 pontos (ponto médio = 25).

Quanto ao estudo da *normalidade* da distribuição dos resultados das dimensões podemos verificar que este pressuposto não se verifica para nenhuma dimensão, pois as significâncias ( $p$ ) do teste *Kolmogorov-Smirnov* são todas  $\leq .01$  (leva a rejeitar a  $H_0$ : distribuição segue a normal). Contudo, os quocientes *skewness/erroskewness* de quase todas as dimensões encontram-se no intervalo de valores  $-2$  e  $2$ , ou muito perto deste, o que atesta apenas ligeira assimetria. Apenas as dimensões *Bem-estar* com um quociente de  $10.25$  e *Desejabilidade social* com um quociente de  $7.44$  apresentam assimetrias superiores. No entanto, mesmo relativamente a estas duas dimensões, face à amostra poder ser considerada grande ( $N=2009$ ), pode recorrer-se ao *teorema do limite central* para viabilizar a escolha de testes paramétricos para as análises estatísticas seguintes.

Assim, os resultados analisados são, em geral, indicadores da boa *sensibilidade* das medidas do IPC, pois as dimensões discriminam os indivíduos e possuem assimetrias que, na maioria dos casos, são apenas ligeiras.

### 6.3.2. Estudo da Fiabilidade das medidas

A *fiabilidade* é uma condição prévia à *validade*, sendo uma propriedade fundamental das medidas dos instrumentos, que corporaliza a precisão e a constância dos resultados que os mesmos fornecem. Se as medidas de um instrumento não proporcionam resultados ou valores constantes de uma vez para outra, ou seja, não são consistentes, não podem ser utilizadas para atingir os fins últimos. Quanto mais elevada for a fiabilidade, mais fraco é o erro de medida e maior é a confiança dos resultados obtidos (Pasquali, 2004; Primi, 2012). A fiabilidade das medidas de um instrumento é calculada através do coeficiente de fiabilidade, uma estatística que indica a precisão ou estabilidade dos resultados e assinala o valor em que as medidas das variáveis estão livres de erros casuais. Por exemplo, um coeficiente de  $0.90$  sugere que na amostra e nas condições em que foi feita a aplicação,  $90\%$  da variância dos valores obtidos se devem à própria medida e só  $10\%$  se devem a erros aleatórios (Gough, 1992).

O *alfa de Cronbach* ( $\alpha$ ) é a medida mais eficiente para o cálculo da fiabilidade no âmbito do modelo clássico do erro de medida (Kline, 1986). Este coeficiente é uma medida de consistência interna, que avalia quão fortemente cada um dos itens de uma determinada escala ou dimensão está relacionado com os outros itens dessa escala. Assim, é frequentemente usado para apurar o grau em que um conjunto de itens está a medir um único construto latente unidimensional (Cronbach, 1951; Kline, 1994),

embora a multidimensionalidade não possa ser excluída, bastando para isso que a correlação entre os itens das várias dimensões seja superior à correlação entre as próprias dimensões (Maroco & Garcia-Marques, 2006). Embora a maior parte dos autores refira um  $\alpha=.70$  como aceitável é comum considerar-se que escalas com um  $\alpha=.80$  ou superior, possuem elevados níveis de fiabilidade (DeVellis, 1991; Nunnally & Bernstein, 1994). Como se pode observar pelos resultados apresentados no quadro 4, à excepção da dimensão *Apoiar os outros* ( $\alpha=.79$ ), as dimensões possuem  $\alpha \geq .80$ , o que evidencia que medem com precisão os construtos latentes, isto é, possuem elevados índices de fiabilidade<sup>2</sup>.

**Quadro 4.** Fiabilidade (consistência interna) das dimensões do IPC (N=2009)

<i>Dimensões</i>	<i>alfa de Cronbach (<math>\alpha</math>)</i>	<i>Split-half (coeficiente Spearman-Brown)</i>
Desejabilidade social	.80	.70
Bem-estar	.84	.85
Controlar-se face à pressão e contrariedades	.87	.87
Organizar, planear e procurar a excelência	.83	.85
Correr riscos	.83	.83
Experimentar, aprender e inovar	.84	.84
Liderar e decidir	.90	.90
Relacionar-se e comunicar	.89	.87
Confiar nas pessoas e atribuir-lhes boas intenções	.89	.83
Apoiar os outros	.79	.82

Para além do *alfa de Cronbach* ( $\alpha$ ), quando um instrumento é administrado uma única vez, pode recorrer-se ao método *split-half* (bipartição) para análise da fiabilidade, sendo que o mesmo também fornece uma medida da consistência interna dos itens, em vez da indicação da estabilidade temporal de diferentes administrações do mesmo teste (Pasquali, 2004). Este método implica que os itens sejam divididos ao meio e as duas metades do instrumento correlacionadas. Para evitar efeitos adversos como a fadiga ou o aborrecimento, que podem ter implicações no desempenho entre a primeira parte do teste e a segunda, recorre-se geralmente a uma divisão com base nos itens ímpares e pares. Para além disso, para atenuar o efeito de maior variabilidade das respostas,

<sup>2</sup> No que se refere à interpretação dos índices de fiabilidade, DeVellis (1991) considera que o valor do *alfa de Cronbach* é *inaceitável* se for inferior a .60; *indesejável* quando se situa entre .60 e .65; *minimamente aceitável* entre .65 e .70; *respeitável* entre .70 e .80; *muito bom* entre .80 e .90; segundo o autor, valores superiores a .90 podem ser indicadores de homogeneidade exagerada dos itens do instrumento.



devido ao menor número de itens para analisar (apenas metade) é frequente recorrer-se ao coeficiente de *Spearman-Brown*, que leva em conta o número de itens (Kline, 2006; Pasquali, 2004; Primi, 2012). No caso do IPC, foram colocados na primeira metade os itens ímpares de cada escala e na segunda os itens pares de cada escala. De acordo com os resultados apresentados no quadro 4 pode verificar-se que, à excepção da dimensão *Desejabilidade social* (coeficiente de *Spearman-Brown* =.70), a fiabilidade das dimensões do IPC é muito elevada, apresentando coeficientes de correlação entre as partes *Spearman-Brown* superiores a .80.

### 6.3.3. Estudo da Validade das medidas

A *validade* das medidas de um instrumento constitui um aspecto central na avaliação psicológica e é a sua característica mais importante, pois define o significado dos resultados obtidos na realização do mesmo. Segundo Messick (1989), a validade é definida como um julgamento avaliativo integrado sobre o grau em que os dados empíricos e as teorizações apoiam a adequação e a aplicabilidade das inferências e das acções baseadas nos resultados. Deste modo, a validade refere-se não só a uma propriedade das medidas do instrumento ou dos seus resultados, mas compreende as inferências ou julgamentos realizados a partir dos resultados e as consequências do seu uso para orientar as acções, ou seja, reporta-se ao significado e utilidade das medidas (Moreira, 2004). De acordo com Messick (1989), a validade é um conceito unitário determinado pela extensão segundo a qual um teste mede aquilo que afirma medir. Assim, “um teste é válido na medida que as inferências feitas a partir dele são apropriadas, têm significado, e são úteis” (*Standards for Educational and Psychological Testing - AERA, APA, & NCME*, 1985, citado por Gregory, 1996, p. 107).

Segundo Gregory (1996) e Messick (1995), num instrumento de avaliação psicológica, embora se considere a validade como um conceito unitário, é usual analisá-la segundo três tipos mais específicos, designados de *validade de conteúdo*, *validade de critério* e *validade de construto*. De acordo com os autores, a *validade de conteúdo* é um conceito determinado pelo grau em que um teste constitui uma amostra representativa do universo de comportamentos que pretende abranger. Isto significa que o conteúdo dos itens deverá reportar-se claramente ao construto psicológico que se pretende avaliar (Moreira, 2004). Ainda, segundo Gregory (1996), este conceito é importante e bastante útil, nomeadamente, quando existe um grande conhecimento

sobre a variável a medir, embora não seja tão importante como as duas outras formas de validade.

Relativamente à *validade de critério*, a mesma é um conceito determinado pelo grau em que um instrumento demonstra ser eficaz na estimativa de desempenho de um examinado numa determinada medida, à qual se chama *critério* (Gregory, 1996). Esta forma de validade pode ser verificada através do grau de correspondência que é possível obter, utilizando o método da correlação, entre as pontuações obtidas pelo sujeito no instrumento a analisar e as pontuações obtidas pelo mesmo em critérios externos associados ao construto psicológico que esse instrumento pretende avaliar (Messick, 1995; Nunnally & Bernstein, 1994). Quando o critério é obtido aproximadamente ao mesmo tempo que os resultados do instrumento estamos perante validade *concorrente*. Quando o critério é obtido bastante tempo depois, referimo-nos à *validade preditiva*. Em ambos os casos, o objectivo é confirmar a posição nomológica do novo instrumento e fornecer uma base empírica que permita efectuar inferências a partir dos seus resultados (Messick, 1995), sendo que a ligação instrumento-critério é calculada, em regra, por um coeficiente de correlação (Gregory, 1996).

Por fim, relativamente à última forma de validade, um construto é uma qualidade ou traço teórico intangível no qual os indivíduos diferem (Messick, 1989), sendo que “muitos teóricos psicometristas vêem a *validade de construto* como o conceito unificador para todos os tipos de evidência de validade” (Gregory, 1996, p. 119). De acordo com esta perspectiva, os estudos de validade de conteúdo ou de critério constituem apenas suporte de evidência na consecução da validade de construto. Salienta-se, ainda, que este tipo de validade considera que as técnicas psicométricas não se dirigem à avaliação de características directamente observáveis, mas sim aos construtos latentes que lhes estão subjacentes, definidos por uma determinada teoria psicológica (Moreira, 2004).

Segundo Bernaud (2000) e Gregory (1996), para avaliar a validade de construto os procedimentos são desenhados para responderem a uma questão crucial: baseado no actual conhecimento teórico do construto que o teste afirma medir, será que se encontrarão os tipos de relações com outros critérios que a teoria prediz? Assim, é comum avaliar a validade de construto sob os pontos de vista externo (correlação dos resultados obtidos no instrumento com resultados obtidos noutros instrumentos que avaliem construtos semelhantes ou idênticos – corresponde à validade concorrente

descrita anteriormente) e interno (verificação da consistência interna dos construtos e da interdependência dos mesmos).

Para além da verificação da consistência interna das dimensões (já realizada aquando do estudo da fiabilidade) é comum recorrer-se a outra técnica mais poderosa de validação interna de construto, isto é, a análise factorial dos resultados obtidos, que não está sujeita às flutuações dos coeficientes de correlação (Lievens, 2001). A análise factorial exploratória ou a análise factorial confirmatória permitem verificar se a estrutura dos dados obtidos está de acordo com as hipóteses levantadas (Bernaud, 2000). Assim, frequentemente, a nível exploratório, recorre-se ao método multivariado factorial de Análise em Componentes Principais (ACP). Este método permite perceber quais são as dimensões analíticas latentes inerentes a um conjunto de variáveis manifestas. Em termos gerais, são identificados subconjuntos de variáveis que estão muito correlacionadas entre si e pouco associadas a variáveis de outros conjuntos, designados de componentes principais (variáveis compósitas) e que são as melhores combinações lineares das variáveis iniciais. Em complemento, a análise factorial confirmatória permite estudar o ajustamento dos dados empíricos a um modelo pré-definido dentro de determinados parâmetros numéricos e interpretáveis.

Deste modo, de acordo com o recomendado por Gerbing e Hamilton (1996), para analisar a estrutura interna da *versão consolidada* do IPC e da sua Escala de *Bem-estar*, procedeu-se à Análise Factorial Exploratória (AFE) seguida pela Análise Factorial Confirmatória (AFC). Para a realização destas análises seguiu-se o procedimento preconizado em estudos anteriores (e.g., Carvalho, Guerrero, Chambel & González-Rico, 2016; Lopes & Chambel, 2014): a amostra total (N=2009) foi dividida aleatoriamente no SPSS. A cerca de 50% da amostra (N=1004) foram aplicadas as análises factoriais exploratórias, tendo-se aplicado as análises factoriais confirmatórias aos remanescentes 50% da amostra (N=1005).

O procedimento iniciou-se por análises factoriais exploratórias pelo método de extracção em componentes principais (ACP) com rotação *varimax* dos itens ou das dimensões, consoante o caso (a *Desejabilidade social* não foi incluída, pois trata-se apenas de uma dimensão de controlo). A escolha pela rotação *varimax* deveu-se à mesma ser a melhor na simplificação da interpretação das componentes, pois maximiza a dispersão dos pesos dentro das mesmas, isto é, tenta maximizar a saturação de um pequeno conjunto de variáveis em cada componente (Field, 2009). Assim, tal como em outros inventários de personalidade como o *NEOPI-R* de Costa e McCrae (1992; versão

portuguesa, Lima & Simões, 2000) e no pressuposto que as componentes representam construtos independentes da personalidade dos indivíduos, esta pareceu ser a melhor opção. Para as várias análises, adoptou-se o critério de escolha dos itens com pesos superiores a .30 nas componentes associadas, apropriado para amostras de 350 ou mais indivíduos (Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2006). Ainda, foram removidos os itens cujos pesos em componentes não associadas iguallassem ou ultrapassassem os obtidos nas componentes directamente associadas.

A primeira análise realizada visou a dimensão *Bem-estar*, que é um construto independente da personalidade, embora relacionado com a mesma. Após a verificação da adequabilidade da matriz de dados (KMO = 0.873; teste de Bartlett:  $\chi^2$  (45) = 3459.984,  $p=0.000$ ) procedeu-se à extracção de componentes. Na extracção foi adoptado o critério de *Kaiser*, pois é o mais comum e frequentemente apontado como o mais apropriado (Ford, MacCallum, & Tait, 1986). Como se pode verificar pelos resultados apresentados na quadro 5, emergiram três componentes com um *valor próprio* de 6.557, que explicam 65.579% da variância total, sendo que todas as variáveis se encontram bem representadas (comunalidades extraídas todas superiores a .50).

**Quadro 5.** Pesos nas Componentes Principais da dimensão *Bem-estar*, após matriz rodada (N=1004).

Itens	COMPONENTES		
	Satisfação	Afectos neg	Afectos pos
B-E 10	.802	-.104	.211
B-E 05	.778	-.103	.203
B-E 02	.764	-.176	.153
B-E 08	-.709	.338	-.094
B-E 03	-.183	.839	-.168
B-E 06	-.223	.836	-.170
B-E 09	-.148	.744	-.249
B-E 07	.170	-.101	.801
B-E 04	.179	-.173	.696
B-E 01	.173	-.319	.632
Valor próprio	2.530	2.265	1.762
% Variância explicada	25.305	22.653	17.622

Na **primeira componente (Satisfação)**, que por si só explica 25.305% da variância total, agruparam-se quatro itens (B-E10, B-E05, B-E02 e B-E08) com pesos superiores a .30, que podem ser claramente associados à *satisfação com a vida*. Um

exemplo de item é “quando olho para a minha vida, fico satisfeito(a) com a maneira como as coisas aconteceram”. Na **segunda componente (Afectos negativos)**, que por si só explica 22.653% da variância, agruparam-se cinco itens (B-E03, B-E06, B-E09, B-E08 e B-E01) com pesos superiores a .30. A análise de conteúdo aos mesmos permite associar claramente os três primeiros aos *afectos negativos*, sendo que os dois últimos itens, com pesos apenas ligeiramente superiores a .30, podem ser associados claramente a outras componentes. Um exemplo de item é “ultimamente, sinto-me triste e abatido(a)”. Na **terceira componente (Afectos positivos)**, que por si só explica 17.622% da variância total, agruparam-se três itens (B-E07, B-E04, B-E01) com pesos superiores a .30, que podem ser claramente associados aos *afectos positivos*. Um exemplo de item é “acordo e levanto-me, quase sempre, bem disposto(a)”. Assim, esta dimensão parece constituir uma medida válida sob o ponto de vista interno do construto *bem-estar subjectivo*, que envolve estas três componentes (Diener et al., 1997; Diener, 2000).

A segunda análise exploratória realizada visou a estrutura dimensional do IPC, isto é, verificar se os itens se agrupavam em componentes que reflectiam as dimensões do instrumento (os itens respeitantes às dimensões *Desejabilidade social* e *Bem-estar* foram excluídos). Após a verificação da adequabilidade da matriz de dados (KMO = 0.924; teste de Bartlett:  $\chi^2$  (3160) = 33915.155,  $p=0.000$ ) procedeu-se à extracção de componentes. Na extracção não foi adoptado o critério de *Kaiser*, especialmente recomendado quando o número de variáveis é menor do que 30 e a média das comunalidades é maior do que .70; ou quando o número de indivíduos da amostra é superior a 250, e a comunalidade média é maior ou igual a .60 (Bryman & Cramer, 2003). Assim, como o número de itens (80) era claramente superior às 30 variáveis recomendadas e a estrutura interna do IPC comportava apenas oito dimensões, o critério de extracção escolhido à partida foi o de oito factores. Como se pode verificar pelos resultados apresentados no quadro 6 emergiram oito componentes com um *valor próprio* de 38.111, que explicam 47.637% da variância total.

Na **primeira componente (Controlar-se face à pressão e contrariedades)**, que por si só explica 6.842% da variância total, agruparam-se doze itens com pesos superiores a .30. A análise do seu conteúdo permite verificar que as dez variáveis (itens C-P09, C-P08, C-P06, C-P04, C-P01, C-P07, C-P10, C-P05, C-P02 e C-P03) podem ser agrupadas nesta dimensão analítica latente do IPC, associada à *Estabilidade emocional*, que corresponde na generalidade ao “inverso” do *Neuroticismo* dos *Big Five* (Costa &

McCrae, 2000). Um exemplo de item é “diria de mim mesmo(a), que sou uma pessoa nervosa”. Os dois itens (R-C06 e R-C09), com pesos apenas ligeiramente superiores a .30, podem ser associados claramente a outra componente.

**Quadro 6.** Pesos nas Componentes Principais dos itens do IPC, após matriz rodada (N=1004).

Itens	Componentes							
	Ctr. pressão	Lid-dec	Confiar	Rel-com	Exp-apr-inov	Org-plan-exc	Riscos	Apoiar
C-P 09	<b>.710</b>	-.035	.178	-.116	.064	-.112	.002	-.044
C-P 08	<b>.704</b>	-.033	.126	-.127	-.029	-.226	.005	-.124
C-P 06	<b>.665</b>	-.092	.127	-.099	.019	-.053	.109	.025
C-P 04	<b>.644</b>	-.085	.034	-.099	-.080	-.130	.013	.002
C-P 01	<b>.635</b>	-.101	.083	-.146	-.044	-.234	-.057	-.064
C-P 07	<b>.625</b>	-.169	.057	-.072	-.073	-.320	.035	-.028
C-P 10	<b>.617</b>	-.229	.099	-.246	-.020	-.195	-.030	.025
C-P 05	<b>.600</b>	-.089	.147	-.065	.004	-.073	.132	.006
C-P 02	<b>.568</b>	-.157	.134	-.217	-.032	-.114	.038	.017
C-P 03	<b>.489</b>	.025	.160	-.017	-.057	-.170	.144	-.192
L-D 06	-.001	<b>.753</b>	-.046	.106	.102	.055	.013	-.007
L-D 04	-.092	<b>.709</b>	-.030	.125	.045	-.019	.030	-.029
L-D 05	.142	<b>-.692</b>	.016	-.132	-.114	-.075	-.110	-.065
L-D 10	-.189	<b>.691</b>	-.084	.238	.178	.162	.068	.042
L-D 01	-.069	<b>.673</b>	-.016	.290	.033	.099	.094	.018
L-D 08	.112	<b>-.664</b>	-.016	-.031	-.078	.087	-.024	.053
L-D 09	.018	<b>.650</b>	-.094	.180	.145	.243	.073	.034
L-D 07	-.220	<b>.632</b>	-.045	.147	.233	.231	.125	.094
L-D 03	-.032	<b>.627</b>	-.020	.197	.109	.049	.097	-.015
L-D 02	-.230	<b>.574</b>	.007	.152	.178	.235	.054	.063
C-I 08	.034	.053	<b>-.752</b>	.047	-.019	.135	-.002	.115
C-I 06	.256	-.007	<b>.725</b>	-.024	.046	.022	.063	.007
C-I 10	.151	-.038	<b>.723</b>	-.039	.013	.037	.141	.004
C-I 05	.138	-.037	<b>.716</b>	-.104	-.081	.030	.033	-.142
C-I 04	.030	.063	<b>-.714</b>	.084	.049	.153	.076	.104
C-I 09	.119	-.007	<b>.691</b>	-.107	-.074	-.029	.001	-.144
C-I 01	.035	.031	<b>-.689</b>	.066	.015	.100	.076	.126
C-I 07	-.190	.021	<b>-.679</b>	.126	.033	.019	-.029	.099
C-I 02	.212	-.019	<b>.619</b>	-.027	.035	.016	.074	-.001
C-I 03	.283	.001	<b>.484</b>	-.228	-.110	-.070	.090	-.115
R-C 05	-.067	.111	-.185	<b>.691</b>	.085	.096	.089	.139
R-C 06	.338	-.147	.100	<b>-.681</b>	-.018	.023	.033	-.029
R-C 07	-.067	.159	-.047	<b>.679</b>	.131	.107	.103	.105
R-C 10	-.071	.123	-.138	<b>.667</b>	.154	.131	-.035	.128
R-C 04	-.095	.274	-.026	<b>.652</b>	.120	.072	-.004	.104
R-C 09	.340	-.166	.114	<b>-.623</b>	-.094	-.102	-.016	-.048
R-C 03	.248	-.109	.165	<b>-.611</b>	-.062	.076	-.007	-.037
R-C 08	-.046	.234	.018	<b>.588</b>	.095	-.016	.097	-.040
R-C 02	-.247	.219	-.001	<b>.576</b>	.074	.105	-.061	.006
R-C 01	.008	.075	-.118	<b>.542</b>	.195	.116	.080	.076
Valor P.	5.474	5.341	5.180	4.993	4.652	4.630	4.141	3.700
% Var. Exp.	6.842	6.676	6.475	6.242	5.815	5.788	5.176	4.624

**Quadro 6 (continuação).** Pesos nas Componentes Principais dos itens do IPC, após matriz rodada (N=1004).

Itens	Componentes							
	Ctr. pressão	Lid-dec	Confiar	Rel-com	Exp-apr-inov	Org-plan-exc	Riscos	Apoiar
E-A-I 09	.016	.130	-.085	.076	<b>.695</b>	-.017	.129	.024
E-A-I 01	.037	-.024	.037	-.041	<b>-.668</b>	.098	-.084	-.074
E-A-I 08	.027	.036	.006	.157	<b>.660</b>	.035	.045	.072
E-A-I 05	-.073	.173	.000	.183	<b>.659</b>	.169	.116	.076
E-A-I 04	.085	.191	-.005	.096	<b>.637</b>	-.095	.021	.019
E-A-I 06	.122	-.091	.114	-.062	<b>-.632</b>	.085	-.021	.016
E-A-I 03	.211	-.066	.001	-.041	<b>-.613</b>	-.113	-.052	-.122
E-A-I 10	-.021	.063	-.003	.063	<b>.531</b>	.007	.319	.125
E-A-I 07	.115	.087	.028	.195	<b>.521</b>	.144	.144	.069
E-A-I 02	-.040	.118	.040	.048	<b>.457</b>	.233	.085	.097
O-P-E 07	-.120	.060	-.053	.101	.029	<b>.741</b>	-.082	.062
O-P-E 05	-.214	.026	.008	.072	-.009	<b>.716</b>	-.064	.065
O-P-E 01	-.106	.065	-.078	.037	.005	<b>.681</b>	-.003	.029
O-P-E 08	.175	-.037	.035	.011	.006	<b>-.606</b>	.058	-.077
O-P-E 06	-.105	.078	-.054	.111	.013	<b>.588</b>	.121	.092
O-P-E 10	-.009	.072	-.007	.062	-.032	<b>.582</b>	-.150	-.035
O-P-E 04	-.100	.029	-.015	-.020	.004	<b>.540</b>	-.168	.117
O-P-E 02	.168	-.024	.037	-.023	-.059	<b>-.539</b>	.107	-.049
O-P-E 09	-.270	.171	-.063	.063	.047	<b>.485</b>	.065	.069
O-P-E 03	-.094	.223	-.039	.212	.036	<b>.377</b>	.020	-.078
R 07	-.038	.107	.052	.027	.198	.033	<b>.755</b>	.031
R 03	.204	.020	.057	.001	-.034	-.159	<b>.728</b>	-.064
R 01	.260	.017	.033	-.020	-.039	-.138	<b>.699</b>	-.042
R 05	-.096	.022	.034	.093	.153	.051	<b>.674</b>	.073
R 08	.250	.036	.034	.031	-.002	-.088	<b>.664</b>	-.019
R 04	.184	-.063	-.043	-.093	-.272	-.044	<b>-.612</b>	-.116
R 10	.036	.211	.043	-.009	.234	-.034	<b>.530</b>	.026
R 09	.020	-.127	-.010	-.045	-.314	.171	<b>-.458</b>	.112
R 02	.028	.125	-.038	.019	.312	-.142	<b>.372</b>	-.189
R 06	.002	-.025	.073	-.047	-.314	.166	<b>-.326</b>	.191
A 04	-.015	.095	.013	.077	.008	.171	.099	<b>.658</b>
A 02	-.027	.062	-.051	.013	.098	.119	.104	<b>.627</b>
A 07	-.107	.051	.016	.008	.071	.122	.007	<b>.608</b>
A 09	.035	.078	-.047	.232	.016	.133	.104	<b>.606</b>
A 08	.231	-.051	.140	-.005	-.061	.045	.107	<b>-.601</b>
A 10	.112	-.068	-.145	.111	.054	.090	-.048	<b>.600</b>
A 01	.162	-.131	.062	.036	-.009	.078	.096	<b>-.567</b>
A 06	-.092	.122	.167	-.091	-.068	.115	.101	<b>-.533</b>
A 03	.065	.194	.194	-.003	-.047	.006	.066	<b>-.434</b>
A 05	.111	-.090	-.205	.277	.130	.122	.045	<b>.372</b>
Valor P.	5.474	5.341	5.180	4.993	4.652	4.630	4.141	3.700
% Var. Exp.	6.842	6.676	6.475	6.242	5.815	5.788	5.176	4.624

Na **segunda componente (Liderar e decidir)**, que por si só explica 6.676% da variância total, agruparam-se dez itens com pesos superiores a .30. A análise de conteúdo dos mesmos permite sintetizá-los numa dimensão latente do IPC associada à faceta *assertividade* do factor *Extroversão* do modelo de personalidade *Big Five*. Um exemplo de item é “quando estou num grupo gosto de ser eu o(a) coordenador(a)”.

Na **terceira componente (Confiar nas pessoas e atribuir-lhes boas intenções)**, que por si só explica 6.475% da variância total, agruparam-se dez itens com pesos superiores a .30. A análise de conteúdo destas variáveis permite agrupá-las numa dimensão latente do IPC associada à faceta *confiança* do factor *Amabilidade* dos *Big Five*. Contudo, o conteúdo de alguns itens relativo à atribuição de boas/más intenções aos outros associa também esta dimensão à faceta *hostilidade* do factor *Neuroticismo* e, ainda, à faceta *acolhimento caloroso* do factor *Extroversão* dos *Big Five*. Um exemplo de item é “penso que a maioria das pessoas é digna de confiança”.

Na **quarta componente (Relacionar-se e comunicar)**, que por si só explica 6.242% da variância total, agruparam-se dez itens com pesos superiores a .30. A análise de conteúdo dos mesmos permite sintetizá-los numa dimensão latente do IPC associada à *Extroversão* do modelo de personalidade dos *Big Five*. Um exemplo de item é “adoro conhecer pessoas e aumentar a minha rede social”.

Na **quinta componente (Experimentar, aprender e inovar)**, que por si só explica 5.815% da variância total, agruparam-se treze itens com pesos superiores a .30. A análise de conteúdo permite verificar que as dez variáveis (itens E-A-I09, E-A-I01, E-A-I08, E-A-I05, E-A-I04, E-A-I06, E-A-I03, E-A-I10, E-A-I07 e E-A-I02) podem ser agrupadas numa dimensão latente do IPC designada *Experimentar, aprender e inovar*, associada ao factor *Abertura à experiência* do modelo *Big Five*, nomeadamente, à faceta *acções*. Um exemplo de item é “sinto, frequentemente, necessidade de aprender novas formas de fazer as coisas”. Os três itens (R09, R02 e R06), com pesos apenas ligeiramente superiores a .30, podem ser melhor associados à componente *Correr riscos* à qual subjaz principalmente a faceta *procura de excitação* do factor *Extroversão* do modelo *Big Five*.

Na **sexta componente (Organizar, planear e procurar a excelência)**, que por si só explica 5.788% da variância total, agruparam-se onze itens com pesos superiores a .30. A análise de conteúdo permite verificar que as dez variáveis (itens O-P-E07, O-P-E05, O-P-E01, O-P-E08, O-P-E06, O-P-E10, O-P-E04, O-P-E02, O-P-E09 e O-P-E03) podem ser sintetizadas numa dimensão latente do IPC designada *Organizar*,



*planear e procurar a excelência*, associada às várias facetas da *Conscienciosidade* do modelo de personalidade dos *Big Five*. Um exemplo de item é “planeio sempre cuidadosamente o meu trabalho, antes de começar a fazê-lo”. O item C-P07, com peso apenas ligeiramente superior a .30, pode ser associado claramente a outra componente.

Na **sétima componente (Correr riscos)**, que por si só explica 5.176% da variância total, agruparam-se onze itens com pesos superiores a .30. A análise de conteúdo permite verificar que as dez variáveis (itens R07, R03, R01, R05, R08, R04, R10, R09, R02 e R06) podem ser agrupadas na dimensão latente do IPC designada *Correr riscos*, associada a vários factores do modelo *Big Five*. Assim, esta dimensão pressupõe como construtos subjacentes a faceta *procura de excitação* do factor *Extroversão* e, em menor grau, as facetas *acções (Abertura à experiência)* e uma baixa *vulnerabilidade (Neuroticismo)*. Um exemplo de item é “às vezes, corro riscos só pela excitação”. O item E-A-I10, com peso apenas ligeiramente superior a .30, pode ser associado claramente a outra componente.

Na **oitava componente (Apoiar os outros)**, que por si só explica 4.624% da variância total, agruparam-se dez itens com pesos superiores a .30. A análise de conteúdo permite verificar que as variáveis podem ser agrupadas numa dimensão latente do IPC associada ao factor *Amabilidade* dos *Big Five*, nomeadamente, à sua faceta *altruísmo*. Um exemplo de item é “primeiro cuido de mim e depois penso nos outros”.

Em síntese, a análise exploratória realizada aos itens do IPC permitiu verificar a estrutura interna do instrumento, ou seja, os itens agruparam-se claramente em componentes que reflectem as respectivas dimensões do instrumento.

A terceira análise exploratória realizada visou verificar se a estrutura dimensional do IPC se agrupava em componentes, que reflectiam o modelo teórico que se pressupõe subjacente ao instrumento, isto é, o modelo de personalidade *Big Five*. Tal como anteriormente, a *Desejabilidade social* não foi incluída, pois trata-se apenas de uma dimensão de controlo, bem como o *Bem-estar*, que é um construto independente da personalidade, embora relacionado com a mesma. Após a verificação da adequabilidade da matriz de dados ( $KMO = 0.719$ ; teste de Bartlett:  $\chi^2 (28) = 1543.525, p=0.000$ ) procedeu-se à extracção de componentes pelo método ACP com rotação *varimax*, tratando-se os resultados obtidos por dimensão como itens. Na extracção não foi adoptado o critério de *Kaiser*, tendo-se optado por um critério de extracção à partida de cinco factores, que reflectisse o modelo teórico *Big Five* (este procedimento seguiu o preconizado no Inventário *NEOPI-R* de Costa & McCrae, 1992; versão portuguesa,

Lima & Simões, 2000). Como se pode verificar pelos resultados apresentados na quadro 7, emergiram cinco componentes com um *valor próprio* de 6.565, que explicam 82.063% da variância total, sendo que todas as variáveis se encontram muito bem representadas (comunalidades todas superiores a .70).

Na **primeira componente (Extroversão)**, que por si só explica 19.790% da variância total, agruparam-se três variáveis com pesos superiores a .30. A análise de conteúdo das dimensões permite verificar que as duas primeiras (*Relacionar-se e comunicar* e *Liderar e decidir*), com pesos na componente de .829 e .811, respectivamente, podem ser claramente associadas à *Extroversão* do modelo de personalidade dos *Big Five*. Quanto à terceira dimensão, isto é, *Controlar-se face à pressão e contrariedades*, com um peso na componente nitidamente inferior às duas primeiras (.363), pelo seu conteúdo pode melhor ser associada a outra componente.

**Quadro 7.** Pesos nas Componentes Principais do IPC, após matriz rodada (N=1004).

Dimensões	COMPONENTES				
	Extroversão	Abertura à experiência	Conscienciosidade	Estabilidade emocional	Amabilidade
Relacionar-se e comunicar	<b>.829</b>	.078	.080	.249	.178
Liderar e decidir	<b>.811</b>	.230	.216	-.032	-.046
Correr riscos	.042	<b>.869</b>	-.170	-.029	-.123
Experimentar, aprender, inovar	.269	<b>.753</b>	.134	.018	.229
Org., plan. procurar excelência	.134	-.022	<b>.928</b>	.024	.140
Controlar-se face à pressão	<b>.363</b>	-.092	<b>.591</b>	<b>.502</b>	-.060
Confiar nas pessoas	.092	.006	.064	<b>.927</b>	.184
Apoiar os outros	.078	.040	.100	.159	<b>.951</b>
Valor próprio	1.583	1.393	1.324	1.202	1.063
% Variância explicada	19.790	17.408	16.553	15.024	13.288

Na **segunda componente (Abertura à experiência)**, que por si só explica 17.408% da variância total, agruparam-se duas variáveis com pesos superiores a .30, que poderão ser associadas à *Abertura à experiência* dos *Big Five*. A dimensão *Experimentar, aprender e inovar* foi propositadamente construída para avaliação do factor em questão. Quanto à dimensão *Correr riscos*, tal como referido anteriormente no descritivo da mesma (p. 209), embora se trate de uma dimensão que incorpora itens

relacionados com a *Abertura à experiência*, o principal construto psicológico que se pressupõe subjacente é o factor *Extroversão* do modelo *Big Five*, nomeadamente, a sua faceta *procura da excitação*. Ainda, esta dimensão contém itens que reflectem um sentido de invulnerabilidade, faceta da *Estabilidade emocional*.

Na **terceira componente (Conscienciosidade)**, que por si só explica 16.553% da variância total, agruparam-se duas variáveis com pesos superiores a .30. A dimensão *Organizar, planear e procurar a excelência* foi construída para avaliação da *Conscienciosidade* dos *Big Five*, nomeadamente, as suas facetas *ordem, deliberação e esforço de realização*. No que respeita à dimensão *Controlar-se face à pressão e contrariedades*, embora possa estar associada ao factor *Conscienciosidade* dos *Big Five*, pois indivíduos ansiosos, vulneráveis e com baixa auto-estima poderão ter mais dificuldade em estabelecer objectivos e desenvolverem estratégias e acções para os atingirem, esta dimensão foi construída para avaliação do *Neuroticismo* dos *Big Five* (quarta componente). De facto, esta dimensão apresenta pesos de alguma forma similares na terceira e quarta componente, aspecto que a análise confirmatória subsequente poderá esclarecer melhor.

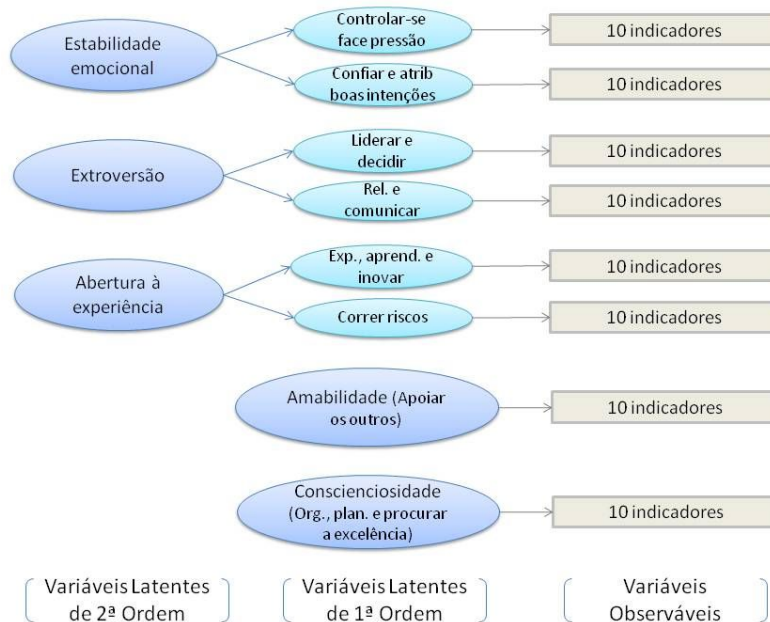
Na **quarta componente (Estabilidade emocional)**, que por si só explica 15.024% da variância total, agruparam-se duas variáveis com pesos superiores a .30. A análise de conteúdo das respectivas dimensões permite verificar que podem ser associadas à *Estabilidade emocional*, que corresponde na generalidade ao “inverso” do *Neuroticismo* dos *Big Five*. Na sequência do referido acima, apesar de um maior peso na terceira componente, a dimensão *Controlar-se face à pressão e contrariedades* foi especialmente desenhada para avaliação da *Estabilidade emocional*, e das suas várias facetas, à excepção da *depressão* e da *impulsividade*. Relativamente à dimensão *Confiar nas pessoas e atribuir-lhes boas intenções*, poderá ser associada a este factor, pois contém itens relativos à atribuição de boas/más intenções aos outros (faceta *hostilidade* do *Neuroticismo*). Contudo, tal como referido anteriormente no descritivo da dimensão (p. 211), trata-se de uma dimensão que incorpora principalmente itens para avaliação da faceta *confiança* do factor *Amabilidade*, incluindo também itens relacionados com a faceta *acolhimento caloroso* do factor *Extroversão* dos *Big Five*.

Na **quinta componente (Amabilidade)**, que por si só explica 13.288% da variância total, apenas a variável *Apoiar os outros* apresenta um peso superior a .30. A análise de conteúdo desta dimensão permite associá-la à *Amabilidade* dos *Big Five*, tendo sido construída para avaliar, principalmente, a sua faceta *altruísmo*.

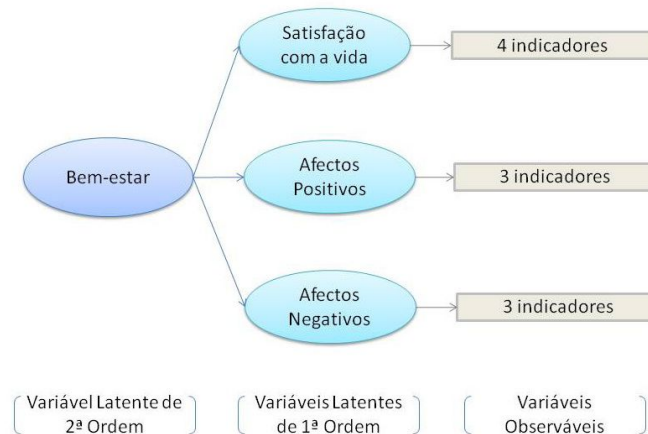
Em síntese, relativamente ao estudo da validade de construto das medidas do IPC a análise factorial exploratória permitiu escrutinar que: as diferentes dimensões do IPC se agrupam em componentes que podem ser associadas com os cinco factores propostos pelo modelo dos *Big Five*; a escala de *Bem-estar* envolve três componentes que parecem corresponder às homónimas associadas ao construto *bem-estar subjectivo*.

Com base nos resultados da análise exploratória procedeu-se, de seguida, à verificação da estrutura interna do IPC, através da análise factorial confirmatória (AFC). Os modelos de medida testados para o IPC e para a sua escala de *Bem-estar* estão representados na figura 24 e figura 25, respectivamente.

**Figura 24.** Modelo de medida do IPC.



**Figura 25.** Modelo de medida da escala de *Bem-estar* do IPC.



Tal como recomendado na literatura, confrontou-se os modelos de medida (M1 e M3, respectivamente – quadro 8) com um modelo alternativo (M2 e M4, respectivamente – quadro 8). O bom ajustamento global dos modelos de equações estruturais foi analisado com base na combinação de vários índices. Nomeadamente, os modelos foram comparados através da análise da diferença dos Qui-quadrados ( $\Delta\chi^2$ ) e outros índices de ajustamento: o *Bentler Comparative Fit Index (CFI)*, o *Incremental Fit Index (IFI)*, o *Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA)* e o *Standardized Root Mean Square (SRMR)*. Valores de .90 ou superiores para o *CFI* e *IFI*, bem como valores de .06 ou inferiores para o *RMSEA*, combinados com valores de .08 ou inferiores para o *SRMR* indicam que os modelos têm um ajustamento razoável aos dados (Arbuckle, 2003).

**Quadro 8.** Resultados da Análise Factorial Confirmatória (N=1005).

Modelos	$\chi^2$	$\Delta\chi^2$	SRMR	CFI	IFI	RMSEA
<b>IPC</b>						
M1 – Modelo de Medida (oito variáveis latentes de primeira ordem – i.e., controlar-se; confiar; liderar e decidir; relacionar-se e comunicar; experimentar, aprender e inovar; correr riscos; amabilidade; conscienciosidade)	$\chi^2(2950) = 6217.77^{**}$	-----	.06	.90	.90	.03
M2 – Modelo Alternativo (uma variável latente de primeira ordem – todos os itens de cada variável estudada carregam somente num único factor)	$\chi^2(2966) = 13233.75^{**}$	M2 comparado com M1 $\Delta\chi^2(16) = 7015.98^{**}$	.10	.67	.68	.06
<b>Escala de Bem-estar</b>						
M3 – Modelo de Medida (três variáveis latentes de primeira ordem – i.e., satisfação com a vida; afectos positivos; afectos negativos)	$\chi^2(32) = 122.45^{**}$	-----	.04	.97	.97	.05
M4 – Modelo Alternativo (uma variável latente de primeira ordem – todos os itens de cada variável estudada carregam somente num único factor)	$\chi^2(35) = 742.88^{**}$	M4 comparado com M3 $\Delta\chi^2(3) = 620.43^{**}$	.08	.77	.77	.14

Nota:  $** p < .01$ ;  $* p < .05$ ;

De acordo com o quadro 8, verifica-se que tanto para o IPC, como para a escala de *Bem-estar*, os modelos de medida testados apresentam um bom ajustamento aos dados [M1 –  $\chi^2(2950) = 6217.77$ ,  $p < .01$ ,  $CFI = .90$ ,  $IFI = .90$ ,  $RMSEA = .03$ ,  $SRMR = .06$ ; M3 –  $\chi^2(32) = 122.45$ ,  $p < .01$ ,  $CFI = .97$ ,  $IFI = .97$ ,  $RMSEA = .05$ ,  $SRMR = .04$ ], contrariamente ao que se verifica com modelos alternativos [M2 –  $\chi^2(2966) = 13233.75$ ,  $p < .01$ ,  $CFI = .67$ ,  $IFI = .68$ ,  $RMSEA = .06$ ,  $SRMR = .10$ ; M4 –  $\chi^2(35) = 742.88$ ,  $p < .01$ ,  $CFI = .77$ ,  $IFI = .77$ ,  $RMSEA = .14$ ,  $SRMR = .08$ ]. Desta forma, o

modelo de medida testado para o IPC e para a escala de *Bem-estar* parece ser aquele que melhor se ajusta aos dados (M2 comparado com M1 –  $\Delta\chi^2(16) = 7015.98, p < .01$ ; M4 comparado com M3 –  $\Delta\chi^2(3) = 620.43, p < .01$ ). Adicionalmente, com base no quadro 9, verifica-se que para os dois instrumentos de medida as cargas factoriais são superiores ao valor de .30, tal como recomendado por Kline (2011).

**Quadro 9.** Cargas factoriais dos modelos de medida (N=1005).

<b>Inventário de Potencial de Competências - IPC (M1)</b>								
<b>Variável latente de 2ª Ordem</b>	Estab. emocional		Extroversão		Abert. à experiência		Amabilidade	Conscienciosidade
<b>Variável latente de 1ª Ordem</b>	Controlar-se (.88)	Confiar (.52)	Lid. e decidir (.74)	Rel. e comunicar (.75)	Exp. aprend. e inovar (.78)	Correr riscos (.62)	—	—
Item 1	.66	.59	.63	.55	.54	.51	.55	.51
Item 2	.56	.60	.75	.67	.42	.42	.63	.54
Item 3	.56	.57	.61	.54	.54	.55	.52	.53
Item 4	.62	.62	.65	.73	.53	.57	.53	.73
Item 5	.47	.71	.65	.68	.75	.63	.44	.60
Item 6	.54	.67	.62	.74	.55	.37	.46	.73
Item 7	.68	.63	.77	.73	.47	.77	.54	.54
Item 8	.72	.73	.53	.60	.59	.51	.32	.41
Item 9	.66	.67	.62	.70	.63	.52	.54	.55
Item 10	.67	.69	.81	.73	.64	.54	.43	.61

<b>Escala de Bem-estar (M3)</b>			
<b>Variável latente de 2ª Ordem</b>	Bem-estar		
<b>Variável latente de 1ª Ordem</b>	Satisfação com a Vida (.76)	Afectos Positivos (.83)	Afectos Negativos (.74)
Item 1	.67	.57	.77
Item 2	.72	.54	.84
Item 3	.70	.58	.67
Item 4	.75	—	—

O passo seguinte visou verificar a validade das medidas do IPC, sob o ponto de vista externo, com recurso à *validade de critério (concorrente)*. A correlação entre dois testes semelhantes é citada como prova de que o novo teste mede, aproximadamente, a mesma área de comportamentos (Anastasi, 1977). Deste modo, a validade do IPC foi analisada através da correlação dos resultados obtidos nas dimensões do mesmo (ou índices compostos pela soma dos resultados das dimensões que se consideraram importantes em cada componente extraída) com resultados obtidos noutros instrumentos que avaliam construtos semelhantes. Relativamente aos índices do IPC, os mesmos

foram construídos com base nos resultados da análise factorial confirmatória, ou seja: a *Estabilidade emocional* comporta a soma dos resultados obtidos nas dimensões *Controlar-se face à pressão e contrariedades* e *Confiar nas pessoas e atribuir-lhes boas intenções*. A *Extroversão* incorpora a soma dos resultados obtidos nas dimensões *Liderar e decidir* e *Relacionar-se e comunicar*. A *Abertura à experiência* a soma das dimensões *Experimental, aprender e inovar* e *Correr riscos*. Ainda, a *Amabilidade* do IPC é apenas composta pelos resultados obtidos na dimensão *Apoiar os outros*, bem como a *Conscienciosidade*, que apenas é constituída pela dimensão *Organizar, planear e procurar a excelência*.

Para este efeito foram escolhidos como critério dois instrumentos de natureza factorial cuja validade é empiricamente reconhecida: o *Questionário de Personalidade de Eysenck (EPQ)* (Eysenck & Eysenck, 1975; versão portuguesa, Castro Fonseca, Eysenck, & Simões, 1991); e o *Inventário de Personalidade NEO - Revisto (NEO-PI-R)* (Costa & McCrae, 1992; versão portuguesa, Lima & Simões, 2000). A estes dois inventários juntaram-se a *Escala de Satisfação com a Vida (SWLS)* (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985; versão portuguesa, Simões, 1992) e a *Escala de Afectos Positivos e Negativos (PANAS)* (Watson, Clark, & Tellegen, 1988; versão portuguesa, Galinha & Pais-Ribeiro, 2005), instrumentos mais frequentemente utilizados na constituição de um índice para medição do *bem-estar subjectivo* (Nunes, 2009). Foi, ainda, utilizada a escala de *Boa Impressão do Inventário de Personalidade de Califórnia (CPI)* (Gough, 1956; versão portuguesa, Luís, 1992), para avaliação da *Desejabilidade social*, cumulativamente com a escala de *Insinceridade* do *EPQ*.

O *EPQ* avalia os três factores correspondentes ao modelo Eysenckiano da personalidade (*Neuroticismo, Extroversão, Psicoticismo*) e a *Insinceridade* (escala de controlo da *Desejabilidade social*). Quanto ao *NEO-PI-R*, avalia os cinco domínios ou factores de personalidade do modelo *Big five* (*Neuroticismo, Extroversão, Abertura à experiência, Amabilidade e Conscienciosidade*), sendo que cada factor inclui seis facetas. Segundo Eysenck e Eysenck (1997), o *Neuroticismo* e a *Extroversão* do seu modelo a três factores parecem equivalentes aos correspondentes do modelo *Big Five*, ao passo que o *Psicoticismo* (que incorpora os aspectos da agressividade, impulsividade, frieza emocional e comportamento antisocial) correlaciona-se de forma moderada e negativamente com a *Amabilidade* e a *Conscienciosidade* do modelo *Big Five*. Ainda, segundo Eysenck (1992), a *Abertura à experiência* do modelo dos cinco factores poderá ser incluída na *Extroversão* do seu modelo tri-dimensional.

A validade de critério (concorrente) da dimensão *Desejabilidade social* do IPC foi a primeira a ser testada. A correlação alta<sup>3</sup> ( $r=.76, p<.01; N=232$ ) da mesma com a escala de *Insinceridade* do EPQ (quadro 11), e moderada a tender para o elevado ( $r=.67, p<.01; N=167$ ) com a escala de *Boa impressão* do CPI, são um indicativo que medem construtos semelhantes.

De seguida, procedeu-se à correlação dos resultados da dimensão *Bem-estar* do IPC com os resultados obtidos na *Escala de Satisfação com a Vida* (SWLS) e na *Escala de Afectos Positivos e Negativos* (PANAS). O *bem-estar subjectivo* integra três componentes independentes, ainda que relacionadas, pelo que as mesmas devem ser estudadas individualmente, para se obter uma visão adequada do mesmo (Lucas, Diener, & Suh, 1996). Devido ao *bem-estar subjectivo* integrar uma componente de natureza cognitiva (satisfação com a vida) e duas de natureza afectiva (afectos positivos e negativos) (Diener *et al.*, 1999), o que implicou a aplicação de dois instrumentos para a sua medida, foi necessário calcular uma medida compósita (índice) do mesmo. Para este efeito seguiu-se o procedimento utilizado por Lent (2004) e Nunes (2009): somaram-se os valores standardizados da SWLS (ZSWLS) com os valores standardizados dos afectos positivos (ZAP) e subtraiu-se os valores standardizados dos afectos negativos (ZAN), tendo-se obtido como variável dependente o ZBES. De seguida, procedeu-se exactamente da mesma forma para a escala de *Bem-estar* do IPC. Assim, somaram-se os valores standardizados dos quatro itens relacionados com a satisfação (ZS) com os valores standardizados dos três itens relacionados com os afectos positivos (ZP) e subtrairam-se os valores standardizados dos três itens relacionados com os afectos negativos (ZN), tendo-se obtido como variável dependente o ZBE.

No quadro 10 apresentam-se as correlações entre os valores standardizados dos respectivos instrumentos. Como pode observar-se, verifica-se uma correlação moderada, mas praticamente alta ( $r=.66, p<.01$ ), entre os índices ZBE e ZBES, o que é indicativo que a escala de *Bem-estar* do IPC é, em geral, uma boa medida do *bem-estar subjectivo*. Os dados são, ainda, indicadores de que: a componente *satisfação* da escala de *Bem-estar* do IPC é uma boa medida da *satisfação com a vida* ( $r=.68, p<.01$ ); as componentes *afectos positivos* e *afectos negativos* da escala de *Bem-estar* do IPC são medidas moderadas dos *afectos positivos* ( $r=.46, p<.01$ ) e dos *afectos negativos* ( $r=.33, p<.01$ ), respectivamente. As correlações apenas moderadas das duas últimas

<sup>3</sup> No que se refere à interpretação da correlação, Cohen e Holliday (1982; citados por Bryman & Cramer, 2003, p.200) consideram que o valor da mesma é *muito baixa* se for inferior ou igual .19; *baixa* quando se situa entre .20 e .39; *moderada* entre .40 e .69; *alta* entre .70 e .89; *muito alta* entre .90 e 1.



componentes poderão advir das mesmas só incluírem três itens cada, pelo que o leque de afectos captado é reduzido comparativamente à *PANAS*, cujas componentes homónimas contêm dez itens, isto é, uma maior diversificação de afectos.

**Quadro 10.** Correlações entre os valores estandardizados da escala de *Bem-estar* do IPC, da *SWLS* e da *PANAS* (N=340).

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. <i>ZS</i> (IPC)	1							
2. <i>ZP</i> (IPC)	.39**	1						
3. <i>ZN</i> (IPC)	-.47**	-.36**	1					
4. <i>ZBE</i> (IPC)	.80**	.75**	-.78**	1				
5. <i>ZSWLS</i>	.68**	.33**	-.39**	.60**	1			
6. <i>ZAP</i> ( <i>PANAS</i> )	.36**	.46**	-.34**	.50**	.35**	1		
7. <i>ZAN</i> ( <i>PANAS</i> )	-.12*	-.16**	.33**	-.26**	-.29**	.01	1	
8. <i>ZBES</i> ( <i>SWLS</i> + <i>PANAS</i> )	.56**	.46**	-.52**	.66**	.79**	.65**	-.62**	1

Nota: correlações de Pearson; \*\*  $p < .01$ ; \*  $p < .05$ .

Fiab. ( $\alpha$ ): *SWLS* (.79); *PANAS* Aft Pos (.80); *PANAS* Aft Neg (.80); Satisf IPC (.77); Aft Pos IPC (.49); Aft Neg IPC (.76)

O procedimento seguinte envolveu correlações entre as dimensões/índices factoriais do IPC e os factores de personalidade avaliados pelo *EPQ*. Como pode observar-se nos resultados apresentados no quadro 11, existem correlações moderadas a tender para o elevado ao nível dos índices correspondentes nos dois instrumentos (*Estabilidade emocional* IPC e *Neuroticismo* *EPQ*,  $r = -.61$ ,  $p < .01$ ; *Extroversão* IPC e *Extroversão* *EPQ*,  $r = .60$ ,  $p < .01$ ), o que é indicativo que medem construtos semelhantes. Salienta-se que o IPC avalia o *Neuroticismo* em sentido inverso (pela positiva, ou seja, no sentido da estabilidade emocional), pelo que a correlação apresenta um valor negativo. Verifica-se, ainda, que o *Psicoticismo* do *EPQ* correlaciona-se de forma moderada e negativamente com os índices factoriais do IPC, *Amabilidade* ( $r = -.34$ ,  $p < .01$ ) e *Conscienciosidade* ( $r = -.29$ ,  $p < .01$ ), o que está de acordo com o preconizado por Eysenck e Eysenck (1997), bem como a *Abertura à experiência* do IPC correlaciona-se positivamente de modo moderado com a *Extroversão* do *EPQ* ( $r = .37$ ,  $p < .01$ ), o que está de acordo com Eysenck (1992).

**Quadro 11.** Correlações entre dimensões/índices do IPC e EPQ (N=232).

	( $\alpha$ )	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Desejab. social IPC	.84	1									
2. Estab. emocional IPC	.64	.68**	1								
3. Extroversão IPC	.77	.46**	.57**	1							
4. Abert. experiência IPC	.42	.05	.10	.46**	1						
5. Amabilidade IPC	.77	.48**	.50**	.36**	.11	1					
6. Conscienciosidade IPC	.78	.53**	.46**	.54**	.16*	.33**	1				
7. Insinceridade EPQ	.84	.76**	.47**	.33**	.04	.37**	.41**	1			
8. Neuroticismo EPQ	.83	-.33**	-.61**	-.42**	-.13*	-.14*	-.23**	-.26**	1		
9. Extroversão EPQ	.80	.18**	.31**	.60**	.37**	.26**	.13*	.13*	-.32**	1	
10. Psicoticismo EPQ	.60	-.35**	-.41**	-.17*	.22**	-.34**	-.29**	-.43**	.25**	-.16*	1

Nota: correlações de Pearson; \*\*  $p < .01$ ; \*  $p < .05$ . Fiabilidade ( $\alpha$ ).

Devido a se pressupor que subjacente à construção do IPC se encontra o modelo *Big Five* procedeu-se, ainda, à análise da validade de critério (concorrente), através do grau de correspondência entre as pontuações obtidas no mesmo e num instrumento de medida deste modelo de personalidade, isto é, o *Inventário de Personalidade NEO - Revisto (NEO-PI-R)* (Costa & McCrae, 1992; versão portuguesa, Lima & Simões, 2000). Em primeiro lugar analisaram-se os resultados semelhantes aos obtidos com as prévias análises factoriais exploratória e confirmatória sendo, depois, analisadas as respectivas discrepâncias. Os resultados das correlações entre as dimensões do IPC e os índices factoriais do *NEOPI-R*, bem como as facetas correspondentes, encontram-se nos quadros 12 e 13, respectivamente. Como pode observar-se no quadro 12, *Controlar-se face à pressão e contrariedades, Relacionar-se e comunicar e Organizar, planear e procurar a excelência* apresentam correlações elevadas com os índices correspondentes do *NEOPI-R*, respectivamente, *Neuroticismo* ( $r = -.86$ ,  $p < .01$ ), *Extroversão* ( $r = .74$ ,  $p < .01$ ) e *Conscienciosidade* ( $r = .82$ ,  $p < .01$ ), o que é indicativo de que os instrumentos medem construtos semelhantes. No caso do *Neuroticismo* a dimensão do IPC parece ser uma boa medida de todas as suas facetas, nomeadamente, da *ansiedade* ( $r = .76$ ,  $p < .01$ ), *depressão* ( $r = .79$ ,  $p < .01$ ) e *vulnerabilidade* ( $r = .76$ ,  $p < .01$ ). Relativamente à *Extroversão*, a dimensão do IPC avalia principalmente o *acolhimento caloroso* ( $r = .67$ ,  $p < .01$ ), a *gregariedade* ( $r = .67$ ,  $p < .01$ ) e as *emoções positivas* ( $r = .67$ ,  $p < .01$ ). No caso da *Conscienciosidade*, a dimensão do IPC aparenta ser na globalidade uma boa medida das suas seis facetas, nomeadamente, da *ordem* ( $r = .77$ ,  $p < .01$ ), *esforço de realização* ( $r = .72$ ,  $p < .01$ ) e *autodisciplina* ( $r = .75$ ,  $p < .01$ ). Ainda, a dimensão *Experimental, aprender e*

*inovar* apresenta uma correlação moderada a tender para o elevado ( $r=.62, p<.01$ ) com a *Abertura à experiência* do *NEOPI-R*, o que é indicativo que os instrumentos medem construtos semelhantes, avaliando principalmente a faceta *acções* ( $r=.57, p<.01$ ). Por último, *Apoiar os outros* do IPC apresenta uma correlação moderada ( $r=.50, p<.01$ ) com a *Amabilidade* do *NEOPI-R*, avaliando principalmente a faceta *altruísmo* ( $r=.55, p<.01$ ).

**Quadro 12.** Correlações entre as dimensões do IPC e os factores do *NEOPI-R* (N=130)

	( $\alpha$ )	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Controlar-se face à press	.89	1												
2. Liderar e decidir	.88	.59**	1											
3. Relacionar-se e comunic	.90	.40**	.47**	1										
4. Correr riscos	.86	.22**	.39**	.16	1									
5. Experienc., aprend., inov	.84	.31**	.40**	.23**	.29**	1								
6. Confiar, atrib. intenções	.89	.24**	.18*	.27**	-.06	.25**	1							
7. Apoiar os outros	.73	.19*	.37**	.26**	.12	.25**	.34**	1						
8. Org., plan., proc. excel	.86	.36**	.40**	.23**	.02	.12	.06	.38**	1					
9. Neuroticismo <i>NEOPI-R</i>	.87	-.86**	-.65**	-.47**	-.25**	-.43**	-.38**	-.30**	-.38**	1				
10. Extroversão <i>NEOPI-R</i>	.85	.44**	.63**	.74**	.41**	.39**	.37**	.42**	.29**	-.55**	1			
11. Abert. Exp. <i>NEOPI-R</i>	.73	.11	.21*	.23**	.21*	.62**	.26**	.31**	.07	-.19*	.39**	1		
12. Amabilidade <i>NEOPI-R</i>	.69	.14	.05	.15	-.30**	.22*	.68**	.50**	.13	-.28**	.22*	.32**	1	
13. Conscienc. <i>NEOPI-R</i>	.91	.60**	.59**	.38**	.08	.27**	.22*	.43**	.82**	-.68**	.49**	.17*	.28**	1

Nota: correlações de Pearson; \*\*  $p<.01$ ; \*  $p<.05$ . Fiabilidade ( $\alpha$ ).

No que se refere às discrepâncias de resultados face às análises factoriais anteriores (p. 227 a 232), a dimensão *Liderar e decidir* do IPC apresenta correlações moderadas a tender para o elevado, quer com o índice *Extroversão* do *NEOPI-R* ( $r=.63, p<.01$ ) que se pressupõe correspondente, quer com o *Neuroticismo* ( $r=.65, p<.01$ ). No quadro 13 pode-se observar que embora a dimensão do IPC apresente uma correlação elevada com a *assertividade* do *NEOPI-R* ( $r=.77, p<.01$ ), construto que se lhe pressupõe subjacente, também apresenta uma correlação negativa elevada com a *vulnerabilidade* ( $r=-.73, p<.01$ ), faceta do *Neuroticismo* (ao nível do *NEOPI-R*, as facetas *vulnerabilidade* e *assertividade* também apresentam uma correlação negativa elevada  $r=-.72, p<.01$ ). Assim, os resultados são indicadores de que não será aconselhável considerar as dimensões *Liderar e decidir* e *Relacionar-se e comunicar* para a constituição de um índice do IPC para avaliação da *Extroversão*.

**Quadro 13.** Correlações entre as dimensões do IPC e as facetas do *NEOPI-R* (N=130).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
<b>IPC</b>																			
1. Contrl. Pressão	1																		
2. Liderar-decidir	.59**	1																	
3. Rel. comunicar	.40**	.47**	1																
4. Correr riscos	.22**	.39**	.16	1															
5. Exp. aprd. inov.	.31**	.40**	.23**	.29**	1														
6. Conf. boas intenc	.24**	.18*	.27**	-.06	.25**	1													
7. Apoiar os outros	.19*	.37**	.26**	.12	.25**	.34**	1												
8. Org. plan. excl.	.36**	.40**	.23**	.02	.12	.06	.38**	1											
<b>NEOPI-R</b>																			
9. Ansiedade	-.76**	-.47**	-.26**	-.30**	-.38**	-.21*	-.03	-.12	1										
10. Hostilidade	-.59**	-.48**	-.52**	-.15	-.26**	-.58**	-.42**	-.32**	.47**	1									
11. Depressão	-.79**	-.63**	-.40**	-.34**	-.37**	-.26**	-.26**	-.36**	.67**	.58**	1								
12. Autoconsciência	-.64**	-.54**	-.43**	-.24**	-.44**	-.25**	-.20*	-.22*	.61**	.50**	.59**	1							
13. Impulsividade	-.49**	-.21*	-.14	.22*	-.10	-.23**	-.16	-.31**	.37**	.33**	.40**	.41**	1						
14. Vulnerabilidade	-.76**	-.73**	-.46**	-.34**	-.45**	-.27**	-.35**	-.45**	.69**	.64**	.75**	.65**	.34**	1					
15. Acolhi. caloroso	.33**	.45**	.67**	.14	.32**	.49**	.46**	.30**	-.25**	-.59**	-.38**	-.37**	-.14	-.49**	1				
16. Gregariedade	.29**	.42**	.67**	.19*	.25**	.36**	.22*	.14	-.20*	-.50**	-.36**	-.43**	-.04	-.39**	.71**	1			
17. Assertividade	.64**	.77**	.62**	.44**	.44**	.20*	.36**	.35**	-.51**	-.52**	-.72**	-.57**	-.18*	-.72**	.50**	.52**	1		
18. Actividade	.17	.41**	.37**	.22*	.23**	.12	.27**	.18*	-.10	-.15	-.25**	-.21*	.07	-.24**	.34**	.35**	.44**	1	
19. Proc. excitação	.24**	.40**	.35**	.58**	.20*	.14	.24**	.08	-.20*	-.37**	-.33**	-.24**	.15	-.35**	.36**	.49**	.46**	.31**	1
20. Emoções positiv	.35**	.42**	.67**	.29**	.33**	.35**	.40**	.29**	-.25**	-.53**	-.45**	-.38**	-.01	-.47**	.71**	.64**	.52**	.46**	.45**
21. Fantasia	-.01	.12	.13	.19*	.47**	.10	.10	-.12	-.01	-.08	.03	-.08	.21*	-.03	.21*	.25**	.17	-.01	.23**
22. Estética	-.05	.02	.14	.00	.29**	.19*	.28**	.05	.02	-.08	.05	-.04	.00	-.05	.29**	.16	.08	.05	.05
23. Sentimentos	-.05	.05	.28**	.21*	.36**	.17*	.27**	-.09	.09	-.08	-.06	-.08	.23**	.00	.38**	.29**	.17	.28**	.27**
24. Acções	.17	.31**	.26**	.23**	.57**	.06	.25**	.11	-.17	-.13	-.20*	-.35**	.01	-.26**	.29**	.30**	.31**	.32**	.21*
25. Ideias	.26**	.22*	.04	.23*	.42**	.23**	.23**	.22*	-.28**	-.25**	-.29**	-.25**	-.13	-.35**	.23**	.10	.30**	.12	.24**
26. Valores	.12	.07	.13	-.01	.36**	.30**	.07	.02	-.16	-.15	-.07	-.12	-.09	-.17*	.20*	.11	.16	.07	.04
27. Confiança	.22*	.14	.22*	-.06	.18*	.88**	.28**	-.01	-.23*	-.60**	-.21*	-.24**	-.19*	-.25**	.49**	.36**	.18*	.06	.19*
28. Rectidão	.03	-.08	-.08	-.27**	.08	.28**	.30**	.16	.06	-.18*	.00	-.05	-.23**	-.06	.14	-.04	-.08	-.11	-.17
29. Altruísmo	.32**	.40**	.44**	.00	.33**	.45**	.55**	.35**	-.15	-.61**	-.31**	-.34**	-.22*	-.39**	.74**	.50**	.36**	.21*	.13
30. Complacência	.04	-.07	.03	-.36**	.06	.45**	.23**	.05	-.02	-.39**	-.04	-.07	-.29**	-.05	.13	.07	-.11	-.13	-.09
31. Modéstia	-.29**	-.35**	-.29**	-.39**	-.17	.01	.12	-.08	.32**	.15	.42**	.22*	.00	.33**	-.14	-.19*	-.43**	-.28**	-.21*
32. Sensibilidade	.15	.05	.19*	-.16	.34**	.27**	.35**	.08	-.07	-.29**	-.14	-.15	-.28**	-.14	.38**	.20*	.11	-.01	-.04
33. Competência	.53**	.60**	.36**	.08	.35**	.28**	.42**	.65**	-.40**	-.54**	-.58**	-.40**	-.33**	-.68**	.49**	.34**	.58**	.30**	.20*
34. Ordem	.40**	.45**	.26**	.01	.07	.04	.27**	.77**	-.20*	-.34**	-.43**	-.34**	-.31**	-.51**	.31**	.18*	.36**	.29**	.09
35. Obed. ao dever	.48**	.51**	.33**	.10	.38**	.21*	.43**	.58**	-.32**	-.49**	-.49**	-.47**	-.41**	-.62**	.48**	.30**	.45**	.23*	.18*
36. Esf. Realização	.54**	.55**	.40**	.23**	.30**	.08	.39**	.72**	-.32**	-.41**	-.54**	-.43**	-.31**	-.61**	.38**	.29**	.56**	.38**	.26**
37. Autodisciplina	.59**	.58**	.35**	.18*	.25**	.23**	.45**	.75**	-.34**	-.51**	-.60**	-.49**	-.41**	-.65**	.42**	.27**	.57**	.32**	.25**
38. Deliberação	.53**	.32**	.23**	-.18*	.10	.29**	.24**	.64**	-.34**	-.52**	-.49**	-.40**	-.58**	-.50**	.28**	.18*	.33**	.04	.01
	<b>20</b>	<b>21</b>	<b>22</b>	<b>23</b>	<b>24</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>27</b>	<b>28</b>	<b>29</b>	<b>30</b>	<b>31</b>	<b>32</b>	<b>33</b>	<b>34</b>	<b>35</b>	<b>36</b>	<b>37</b>	<b>38</b>
<b>IPC</b>																			
1. Contrl. Pressão																			
2. Liderar-decidir																			
3. Rel. comunicar																			
4. Correr riscos																			
5. Exp. aprd. inov.																			
6. Conf. boas intenc																			
7. Apoiar os outros																			
8. Org. plan. excl.																			
<b>NEOPI-R</b>																			
9. Ansiedade																			
10. Hostilidade																			
11. Depressão																			
12. Autoconsciência																			
13. Impulsividade																			
14. Vulnerabilidade																			
15. Acolhi. caloroso																			
16. Gregariedade																			
17. Assertividade																			
18. Actividade																			
19. Proc. excitação																			
20. Emoções positiv	1																		
21. Fantasia	.23**	1																	
22. Estética	.21*	.37**	1																
23. Sentimentos	.50**	.44**	.44**	1															
24. Acções	.31**	.32**	.23**	.34**	1														
25. Ideias	.07	.32**	.48**	.18*	.26**	1													
26. Valores	.09	.35**	.24**	.14	.32**	.41**	1												
27. Confiança	.34**	.15	.26**	.20*	.03	.27**	.32**	1											
28. Rectidão	.03	-.08	.06	.00	.06	.03	.27**	.28**	1										
29. Altruísmo	.57**	.18*	.27**	.34**	.25**	.22*	.20*	.49**	.35**	1									
30. Complacência	.01	-.09	.14	-.07	-.02	.03	.12	.44**	.45**	.32**	1								
31. Modéstia	-.30**	-.01	.12	-.07	-.11	-.06	.01	.07	.20*	-.01	.22*	1							
32. Sensibilidade	.19*	.27**	.27**	.21*	.23**	.34**	.37**	.28**	.34**	.49**	.28**	.11	1						
33. Competência	.41**	.08	.16	.09	.24**	.48**	.21*	.25**	.10	.50**	.10	-.23**	.29**	1					
34. Ordem	.33**	-.19*	-.03	-.15	.12	.14	-.04	.04	.06	.38**	.08	-.18*	.02	.60**	1				
35. Obed. ao dever	.42**	.05	.14	.12	.24**	.29**	.10	.17*	.27**	.58**	.19*	-.09	.36**	.61**	.59**	1			
36. Esf. realização	.45**	.00	-.03	-.01	.35**	.23**	.08	.00	.04	.39**	.00	-.33**	.10	.70**	.65**	.56**	1		
37. Autodisciplina	.38**	-.03	-.04	-.03	.24**	.34**	.15	.17*	.20*	.47**	.11	-.24**	.19*	.72**	.78**	.68**	.73**	1	
38. Deliberação	.20*	-.19*	.07	-.21*	.07	.25**	.10	.31**	.25**	.41**	.41**	-.02	.17	.58**	.64**	.53**	.58**	.65**	1

Outra discrepância verificada refere-se à dimensão *Correr riscos*. Nas análises factoriais anteriores (p. 227 a 232) esta dimensão foi associada à dimensão *Experimental, aprender e inovar* para a constituição de um índice relativo à avaliação da *Abertura à experiência* do modelo *Big Five*. Contudo, os resultados apresentados no quadro 12 permitem verificar que a dimensão *Correr riscos* apresenta uma correlação moderada com o factor *Extroversão* do *NEOPI-R* ( $r=.41, p<.01$ ) e correlações baixas com os restantes factores. Esta dimensão parece apenas avaliar de forma moderada a *procura de excitação* ( $r=.58, p<.01$  – quadro 13), sendo uma medida aparentemente fraca de todas as restantes facetas do *NEOPI-R*. Assim, os resultados são indicadores de que não será aconselhável considerar a dimensão *Correr riscos* para a constituição de índices relativos à avaliação dos factores do modelo *Big Five*.

Por último, a dimensão *Confiar nas pessoas e atribuir-lhes boas intenções*, apesar de apresentar uma correlação negativa moderada com a faceta *hostilidade* do factor *Neuroticismo* do *NEOPI-R* ( $r=-.58, p<.01$  – quadro 13) não deverá ser associada a este factor, pois apresenta uma correlação elevada com a faceta *confiança* do factor *Amabilidade* do respectivo instrumento ( $r=.88, p<.01$  – quadro 13). Deste modo esta dimensão do IPC deverá ser considerada maioritariamente como uma medida da *Amabilidade* do modelo *Big Five* ( $r=.68, p<.01$  – quadro 12).

No sentido de analisar a validade de critério do IPC procedeu-se, ainda, à comparação da média das pontuações obtidas nas dimensões do mesmo por dois grupos. Neste caso procurou-se determinar o grau em que o instrumento demonstrou ser eficaz na estimativa de desempenho numa determinada medida, à qual se chama critério (Gregory, 1996), sendo que o critério escolhido foi o *tipo de processo de Selecção*. Para o efeito recorreu-se à amostra disponível de 76 candidatos envolvidos em processos de Selecção para cargos intermédios e de topo, processos também designados de *headhunter*. Estes candidatos, do sexo masculino, todos com ensino superior, com idades iguais ou superiores a 30 anos, a exercerem actualmente uma actividade profissional que envolve, na grande maioria dos casos, liderança de equipas, e referenciados como indivíduos de elevado desempenho, constituíram um dos grupos. O outro grupo de candidatos (N=190) foi escolhido entre os indivíduos envolvidos em processos de Selecção não *headhunter*, processos esses que foram designados de *baseline*. Salienta-se que para minimizar efeitos de *variáveis parasitas* (Reuchlin, 1986), neste último grupo só foram incluídos candidatos do sexo masculino, com ensino superior e idades iguais ou superiores a 30 anos. A análise dos resultados apresentados

no quadro 14 evidencia que o grupo *headhunter* obteve médias superiores na generalidade das dimensões do IPC, excepto na dimensão *Controlar-se face à pressão e contrariedades*. Estas diferenças entre médias tornam-se salientes, isto é, são significativas, nas dimensões *Correr riscos* ( $(t(264)=-4.383; p=.000)$ ), *Experimental, aprender e inovar* ( $(t(264)=-2.652; p=.008)$ ), *Liderar e decidir* ( $(t(264)=-8.217; p=.000)$ ) e *Confiar nos outros e atribuir-lhes boas intenções* ( $(t(264)=-3.987; p=.000)$ ). Estes resultados parecem atestar a validade de critério do IPC, pois o instrumento demonstrou conseguir discriminar a estimativa de desempenho numa determinada medida (critério) no sentido esperado. Assim, o grupo *headhunter* composto por candidatos executivos referenciados como indivíduos de elevado desempenho, com capacidade de decisão que muitas vezes envolve inovação e riscos, habituados a liderar equipas nas quais têm de delegar responsabilidades e tarefas (confiar) para atingirem os objectivos, obteve melhores pontuações na generalidade das dimensões.

**Quadro 14.** Médias, desvios-padrão e teste *t* relativo às diferenças entre pontuações obtidas pelos dois grupos nas dimensões do IPC

Dimensões	Grupos	N	Média	Dp	<i>t</i>	df	Sig. ( <i>p</i> )																																																																																																								
Desejabilidade social	Baseline	190	25.43	2.514	-2.350	264	.019																																																																																																								
	Headhunter	76	26.22	2.403				Bem-estar	Baseline	190	31.31	3.670	-1.904	264	.058	Headhunter	76	32.22	3.240	Controlar-se face à pressão	Baseline	190	31.03	3.960	.391	264	.696	Headhunter	76	30.83	3.427	Org., plan. e proc. a excelência	Baseline	190	30.43	3.919	-1.410	264	.160	Headhunter	76	31.18	4.062	Correr riscos	Baseline	190	22.12	4.298	<b>-4.383</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	24.64	4.130	Experimental, aprender e inovar	Baseline	190	27.92	4.098	<b>-2.652</b>	264	<b>.008</b>	Headhunter	76	29.39	4.083	Liderar e decidir	Baseline	190	28.61	4.389	<b>-8.217</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	33.33	3.803	Relacionar-se e comunicar	Baseline	190	29.08	4.502	-1.246	264	.214	Headhunter	76	29.86	4.808	Confiar e atribuir boas intenções	Baseline	190	25.80	4.264	<b>-3.987</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	28.09	4.164	Apoiar os outros	Baseline	190	28.18	3.251	-.873	264	.384
Bem-estar	Baseline	190	31.31	3.670	-1.904	264	.058																																																																																																								
	Headhunter	76	32.22	3.240				Controlar-se face à pressão	Baseline	190	31.03	3.960	.391	264	.696	Headhunter	76	30.83	3.427	Org., plan. e proc. a excelência	Baseline	190	30.43	3.919	-1.410	264	.160	Headhunter	76	31.18	4.062	Correr riscos	Baseline	190	22.12	4.298	<b>-4.383</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	24.64	4.130	Experimental, aprender e inovar	Baseline	190	27.92	4.098	<b>-2.652</b>	264	<b>.008</b>	Headhunter	76	29.39	4.083	Liderar e decidir	Baseline	190	28.61	4.389	<b>-8.217</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	33.33	3.803	Relacionar-se e comunicar	Baseline	190	29.08	4.502	-1.246	264	.214	Headhunter	76	29.86	4.808	Confiar e atribuir boas intenções	Baseline	190	25.80	4.264	<b>-3.987</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	28.09	4.164	Apoiar os outros	Baseline	190	28.18	3.251	-.873	264	.384	Headhunter	76	28.55	2.900								
Controlar-se face à pressão	Baseline	190	31.03	3.960	.391	264	.696																																																																																																								
	Headhunter	76	30.83	3.427				Org., plan. e proc. a excelência	Baseline	190	30.43	3.919	-1.410	264	.160	Headhunter	76	31.18	4.062	Correr riscos	Baseline	190	22.12	4.298	<b>-4.383</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	24.64	4.130	Experimental, aprender e inovar	Baseline	190	27.92	4.098	<b>-2.652</b>	264	<b>.008</b>	Headhunter	76	29.39	4.083	Liderar e decidir	Baseline	190	28.61	4.389	<b>-8.217</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	33.33	3.803	Relacionar-se e comunicar	Baseline	190	29.08	4.502	-1.246	264	.214	Headhunter	76	29.86	4.808	Confiar e atribuir boas intenções	Baseline	190	25.80	4.264	<b>-3.987</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	28.09	4.164	Apoiar os outros	Baseline	190	28.18	3.251	-.873	264	.384	Headhunter	76	28.55	2.900																				
Org., plan. e proc. a excelência	Baseline	190	30.43	3.919	-1.410	264	.160																																																																																																								
	Headhunter	76	31.18	4.062				Correr riscos	Baseline	190	22.12	4.298	<b>-4.383</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	24.64	4.130	Experimental, aprender e inovar	Baseline	190	27.92	4.098	<b>-2.652</b>	264	<b>.008</b>	Headhunter	76	29.39	4.083	Liderar e decidir	Baseline	190	28.61	4.389	<b>-8.217</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	33.33	3.803	Relacionar-se e comunicar	Baseline	190	29.08	4.502	-1.246	264	.214	Headhunter	76	29.86	4.808	Confiar e atribuir boas intenções	Baseline	190	25.80	4.264	<b>-3.987</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	28.09	4.164	Apoiar os outros	Baseline	190	28.18	3.251	-.873	264	.384	Headhunter	76	28.55	2.900																																
Correr riscos	Baseline	190	22.12	4.298	<b>-4.383</b>	264	<b>.000</b>																																																																																																								
	Headhunter	76	24.64	4.130				Experimental, aprender e inovar	Baseline	190	27.92	4.098	<b>-2.652</b>	264	<b>.008</b>	Headhunter	76	29.39	4.083	Liderar e decidir	Baseline	190	28.61	4.389	<b>-8.217</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	33.33	3.803	Relacionar-se e comunicar	Baseline	190	29.08	4.502	-1.246	264	.214	Headhunter	76	29.86	4.808	Confiar e atribuir boas intenções	Baseline	190	25.80	4.264	<b>-3.987</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	28.09	4.164	Apoiar os outros	Baseline	190	28.18	3.251	-.873	264	.384	Headhunter	76	28.55	2.900																																												
Experimental, aprender e inovar	Baseline	190	27.92	4.098	<b>-2.652</b>	264	<b>.008</b>																																																																																																								
	Headhunter	76	29.39	4.083				Liderar e decidir	Baseline	190	28.61	4.389	<b>-8.217</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	33.33	3.803	Relacionar-se e comunicar	Baseline	190	29.08	4.502	-1.246	264	.214	Headhunter	76	29.86	4.808	Confiar e atribuir boas intenções	Baseline	190	25.80	4.264	<b>-3.987</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	28.09	4.164	Apoiar os outros	Baseline	190	28.18	3.251	-.873	264	.384	Headhunter	76	28.55	2.900																																																								
Liderar e decidir	Baseline	190	28.61	4.389	<b>-8.217</b>	264	<b>.000</b>																																																																																																								
	Headhunter	76	33.33	3.803				Relacionar-se e comunicar	Baseline	190	29.08	4.502	-1.246	264	.214	Headhunter	76	29.86	4.808	Confiar e atribuir boas intenções	Baseline	190	25.80	4.264	<b>-3.987</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	28.09	4.164	Apoiar os outros	Baseline	190	28.18	3.251	-.873	264	.384	Headhunter	76	28.55	2.900																																																																				
Relacionar-se e comunicar	Baseline	190	29.08	4.502	-1.246	264	.214																																																																																																								
	Headhunter	76	29.86	4.808				Confiar e atribuir boas intenções	Baseline	190	25.80	4.264	<b>-3.987</b>	264	<b>.000</b>	Headhunter	76	28.09	4.164	Apoiar os outros	Baseline	190	28.18	3.251	-.873	264	.384	Headhunter	76	28.55	2.900																																																																																
Confiar e atribuir boas intenções	Baseline	190	25.80	4.264	<b>-3.987</b>	264	<b>.000</b>																																																																																																								
	Headhunter	76	28.09	4.164				Apoiar os outros	Baseline	190	28.18	3.251	-.873	264	.384	Headhunter	76	28.55	2.900																																																																																												
Apoiar os outros	Baseline	190	28.18	3.251	-.873	264	.384																																																																																																								
	Headhunter	76	28.55	2.900																																																																																																											

*Nota:* As dimensões podem assumir valores entre um mínimo de 10 e um máximo de 40 pontos. O teste de Levene realizado confirmou a igualdade de variâncias para os dois grupos em todas as dimensões.

Em síntese, no que se refere à medida do potencial de um conjunto de competências alicerçadas na personalidade, poder-se-á afirmar que as medidas proporcionadas pelo IPC apresentam uma *validade* robusta, um aspecto central na avaliação psicológica e considerada a característica mais importante das medidas de um instrumento, pois define o significado dos resultados obtidos na realização do mesmo. Deste modo, quer sob o ponto de vista interno, quer sob o externo, as diversas análises parecem indicar que possui uma estrutura factorial onde podem ser identificados os cinco factores propostos pelo modelo dos *Big Five*. Ainda, a análise realizada com recurso a grupos critério é indicadora que as medidas incluídas no IPC permitem discriminar indivíduos considerados de elevado desempenho dos indivíduos considerados de médio desempenho. Por último, as análises relativas às dimensões *Desejabilidade Social* e *Bem-estar* indicam que as mesmas também apresentam bons níveis de validade, pelo que poderá afirmar-se que constituem boas medidas dos construtos em questão.

## 6.4. Síntese dos resultados do Estudo 1

Ao longo do presente capítulo apresentaram-se os construtos subjacentes e um conjunto de procedimentos estatísticos que permitiram desenvolver o *Inventário de Potencial de Competências* (IPC), instrumento construído para avaliar o potencial dos indivíduos para aplicar e desenvolver um conjunto de competências consideradas essenciais para um desempenho de excelência no contexto de trabalho.

O IPC apresenta um conjunto de vantagens, para além da sua rápida aplicação (+/- 25 minutos). Deste modo, permite avaliar o potencial de um conjunto de competências, que se julgam transversais à maioria das organizações. Para além das dimensões anteriores, inclui uma escala de *Desejabilidade social* para controlo da atitude de resposta desejável, que grande número de autores considera importante incluir em instrumentos de personalidade, especialmente quando há situações de potencial ganho dos indivíduos, nomeadamente, em processos de Selecção. O IPC inclui, ainda, uma escala de *Bem-estar*, o que não é comum em instrumentos de avaliação de traços de personalidade e potencial de competências. Esta escala tem como vantagem avaliar o estado de felicidade e satisfação dos indivíduos, importante pela sensação agradável que traz em si aos mesmos, mas, acima de tudo, pelas consequências sociais benéficas decorrentes, que se traduzem em comportamentos de cooperação e fortalecimento de laços sociais.

Os resultados apresentados ao longo deste estudo são indicadores que o IPC apresenta qualidades psicométricas robustas no que se refere às medidas por si proporcionadas. Assim, as medidas possuem uma boa *sensibilidade* que discrimina os indivíduos e uma boa *fiabilidade*, que garante que os construtos são medidos com precisão. No que se refere à *validade* das medidas (incluindo os vários tipos), os resultados globais ao nível da sua estrutura factorial e correlações com outros instrumentos cuja validade é empiricamente reconhecida são bons indicadores de que o IPC evidencia a mesma.

No que respeita a limitações, o IPC também apresenta algumas a referir: a primeira está relacionada com o conjunto restrito de dimensões avaliadas (10) e baixo número de itens por dimensão (10). Ainda que este aspecto possa ser uma vantagem, pois permite a avaliação rápida de um conjunto de dimensões transversais à maioria das organizações, também constitui uma limitação, porque haverá muitos traços da



personalidade, isto é, facetas de acordo com o modelo *Big Five*, que não são especificamente avaliados. Neste sentido, o IPC não tem a pretensão de se constituir como um instrumento de avaliação da personalidade no seu todo, bem como não tem qualquer pretensão em se constituir como uma alternativa de avaliação de comportamentos de natureza patológica. A segunda limitação está relacionada com a amostra normativa, que apresenta limitações quanto à representatividade da população portuguesa, pois não integra proporcionalmente estratos da entidade designada de *população geral*. Contudo, estas limitações foram de algum modo mitigadas, pois a amostra normativa conta com um número elevado de indivíduos (homens N=1494; mulheres N=515), pertencentes a vários estratos da população e aos mais diversos percursos escolares e profissionais, o que é indicador de uma amostra com grande variabilidade de indivíduos. Ainda, assim, será conveniente aumentar a amostra do sexo feminino, pois apresenta-se desequilibrada relativamente ao sexo masculino.

Não obstante estas limitações, o IPC pelas qualidades evidenciadas ao longo deste estudo, parece ser uma alternativa abrangente e eficaz de avaliação da personalidade em contexto profissional, nomeadamente, do potencial de competências, com utilidade para todos os profissionais ligados à área de Recursos Humanos, nomeadamente, Selecção de pessoal.



## **CAPÍTULO 7**

### **ESTUDO 2**

# **VALIDAÇÃO DO MODELO PSICOLÓGICO DE SELECÇÃO DE CADETES PARA A ACADEMIA MILITAR (AM)**



## 7.1. Justificação do estudo

Embora as organizações sempre tenham, de algum modo, procedido à escolha dos indivíduos que reuniam as melhores características e competências para integrarem os seus quadros, nas últimas décadas, devido ao aumento exponencial da turbulência e competitividade dos mercados, os processos de Selecção e Formação/Desenvolvimento dos colaboradores assumiram particular relevo. O Exército Português e a GNR não estão alheios a esta realidade. Para desenvolverem as suas actividades e cumprirem as suas missões necessitam de capital humano em número suficiente e com as características adequadas às funções a desempenhar. Neste sentido, são efectuadas incorporações periódicas, destacando-se aquelas que visam a integração no seu Quadro Permanente (QP), isto é, militares destinados às carreiras de Oficial e Sargento.

As consequências de uma deficiente Selecção e alocação de RH, importantes em qualquer organização civil, são particularmente relevantes em instituições militares. O elevado custo de Formação que se desenrola, em muitos casos, por tempo prolongado e em regime de internato, as despesas decorrentes da utilização de armamento militar, acrescidos do risco envolvido, quer para a vida dos militares, quer para a vida da população civil, faz da Selecção, Formação e capacitação dos RH em áreas militares uma alta prioridade (Driskell & Olmstead, 1989). A estes aspectos acresce que a profissão militar é uma das poucas onde, ainda, se pode continuar a falar de carreiras no sentido mais tradicional, ou seja, uma progressão linear e previsível ao longo da vida de trabalho. Nos casos dos oficiais e sargentos do QP espera-se que os indivíduos permaneçam nas fileiras por um período que é, actualmente, de 40 anos.

Considerando estes aspectos, bem como um tempo esperado de permanência dos indivíduos na instituição bastante prolongado, o processo de Selecção para o QP do Exército e da GNR reveste-se de primordial importância. Ainda, para que a Selecção produza os efeitos desejados, tem de ser sustentada por um modelo teórico que cubra as áreas cognitiva, conativa e da personalidade, de modo a permitir a identificação e escolha dos indivíduos com maior potencial de elevado desempenho nas futuras funções. Apesar da existência de um modelo de Selecção e de ao longo dos anos se ter procedido à actualização de alguns dos seus instrumentos, de acordo com o conhecimento e orçamento disponíveis, os estudos de validação do respectivo modelo são praticamente inexistentes, o que constitui uma lacuna.

Deste modo, este estudo visa a validação do modelo psicológico de Selecção de cadetes para a AM, quer para o Exército, quer para a GNR, através da relação entre preditores e critério de desempenho (Classificação Final de Curso – 5º Ano). Em termos gerais, pretende-se analisar o carácter preditivo do modelo e de cada um dos seus instrumentos (preditores) e, através destas análises, identificar as características e competências mais importantes para o sucesso enquanto cadete da AM contribuindo, assim, para um escrutinar das possíveis especificidades inerentes à *função de cadete*, relativamente ao Modelo de Competências do Oficial do QP existente.

## **7.2. Método**

### **7.2.1. Procedimento geral**

A bateria de instrumentos de avaliação psicológica que compõe o respectivo modelo foi aplicada durante o processo de Selecção, mais especificamente, na fase de *Avaliação Psicológica*, aos candidatos envolvidos no Processo de Candidatura à AM, nos anos de 2007, 2008 e 2009. Este processo é composto por várias fases que, de um modo simplificado, apresentam a seguinte sequência: Abertura do Concurso; Recepção das Candidaturas e Verificação dos Dados; Provas Físicas Eliminatórias; Avaliação Psicológica; Provas Médicas; Prova de Aptidão Militar (PAM - cujo objectivo é proporcionar aos candidatos um pequeno período de experiência da vida militar enquanto cadete da AM e recolher informação acerca da sua adaptação a este tipo de experiência, bem como confirmar ou infirmar os dados recolhidos pelos métodos de Selecção aplicados anteriormente); e, finalmente, Reunião Final de Selecção.

No que diz respeito à Avaliação Psicológica, a mesma decorreu na AM no período entre a última semana de Agosto e a primeira de Setembro dos anos de 2007, 2008 e 2009, e envolveu as seguintes etapas: Provas Sensoriais e Psicomotoras; Testes Psicológicos (cognitivos e de personalidade); Provas de Grupo; Entrevistas de Selecção; Reunião de Emissão de Pareceres de Avaliação Psicológica. Salienta-se que ao longo do presente estudo não serão feitas referências às provas sensoriais e psicomotoras pelos seguintes motivos: o conjunto de provas era, nos anos das avaliações, muito reduzido e realizado num mini laboratório improvisado para o efeito com instrumentos de carácter mecânico/electrónico; a partir de 2010, deixou de se aplicar estas provas e passou a

recorrer-se a um também muito limitado número de provas informatizadas constituintes do *Sistema de Testes Viena (Vienna Test System - VTS)*, sistema que está em teste no Exército; não se conhece até à data qualquer eliminação do processo de Selecção para a AM, devido aos resultados obtidos nos testes psicomotores, quer em âmbito mecânico/electrónico, quer no âmbito do *VTS*.

A aplicação da bateria de avaliação psicológica foi realizada pelo Centro de Psicologia Aplicada do Exército (CPAE), órgão responsável para o efeito, a todos os candidatos à AM (não eliminados em fases anteriores) nos respectivos anos. Deste modo, a amostra do presente estudo foi obtida por um método não probabilístico de *conveniência*, resultante dos indivíduos que se prestaram voluntariamente a participar nos processos de Selecção (Vicente, 2012). Os dados da amostra referentes aos preditores foram recolhidos através da consulta dos processos físicos (papel) dos candidatos, disponibilizados pelo CPAE. Uma vez que nos processos apenas consta a folha resumo dos resultados obtidos em cada dimensão dos preditores, não será possível apresentar os valores de fiabilidade (*alfa de Cronbach -  $\alpha$* ) das respectivas dimensões. Os dados da amostra referentes aos critérios de desempenho (classificação de curso dos cadetes), obtidos no final dos cursos da AM, cinco anos após o início dos mesmos, foram facultados pela AM, após publicação nas respectivas Ordens de Serviço.

O procedimento de análise deste estudo seguiu, de um modo geral, o adoptado por Bartone et al. (2002) com uma amostra de cadetes de West Point, e por Nzama et al. (2008) com uma amostra de gestores. Os autores analisaram de forma global as correlações entre as variáveis dos vários preditores e o critério de desempenho, para identificar aquelas que apresentavam valores significativos. Depois, com base nas últimas, construíram um modelo de regressão linear, de modo a identificar as dimensões que contribuíam independentemente para a previsão do critério de desempenho. Contudo, no presente estudo este procedimento foi seguido para cada preditor isoladamente, de modo a analisar o valor preditivo de cada instrumento de Selecção. Depois de identificadas as variáveis de cada preditor que apresentavam correlações significativas com o critério de desempenho (Classificação Final de Curso – 5º Ano) construiu-se o modelo de regressão para cada preditor.

Num segundo momento, as variáveis que nos vários preditores apresentaram contribuição significativa independente para o critério de desempenho foram inseridas num modelo global de regressão linear, para a validação do modelo de avaliação

psicológica em questão. Este procedimento foi realizado primeiro para a amostra de cadetes do Exército sendo, de seguida, reproduzido para os cadetes da GNR. Pretendeu-se, assim, analisar o valor preditivo de cada instrumento de Seleção e do modelo no global, bem como identificar as principais dimensões/competências individuais responsáveis pelo sucesso enquanto cadete da AM, de modo a contribuir para um escrutinar das possíveis especificidades inerentes à *função de cadete* (quer do Exército, quer da GNR), relativamente ao Modelo de Competências do Oficial do QP existente.

### 7.2.2. Amostra

A amostra deste estudo é constituída por 230 indivíduos, que terminaram com êxito os cursos de cinco anos da AM. Incluem-se os cursos de Armas (Infantaria, Cavalaria e Artilharia) e Administração Militar, quer para o Exército, quer para a GNR (na GNR não existe a Arma de Artilharia). A amostra é típica da AM, com a maioria dos indivíduos do sexo masculino (87.8%), e idades compreendidas entre os 17 e os 27 anos (Média - M= 19.55; Dp = 2.28). No quadro 15 podem observar-se os quantitativos respeitantes ao sexo, quer para os cursos do Exército, quer para os cursos GNR. Os indivíduos, todos com o 12º Ano de escolaridade, são provenientes, quer do meio civil (73%), quer do meio militar (27%) e constituem participantes nos processos de Seleção para a AM, que ocorreram nos anos de 2007 (N=81), 2008 (N=75) e 2009 (N=74). A razão da utilização de três coortes de candidatos deveu-se a: possibilitar o número mínimo de indivíduos considerado suficiente para as análises em causa ( $N \geq 100$ ), quer para o Exército, quer para a GNR; aumentar a variabilidade da amostra, quer no que diz respeito às variáveis predictoras, quer em relação ao critério de desempenho, que pode estar sujeito a variações devido à alteração, por exemplo, dos programas e professores/avaliadores das cadeiras ministradas durante o curso.

**Quadro 15.** Distribuição da amostra (N= 230)

		Exército				GNR				Total		
		Armas		AdmMil	total	M	Armas		AdmMil	total	M	
		N	N				N	N				
Sexo	Feminino	7	5			16	0			28	12.2	
	Masculino	103	12			83	4			202	87.8	
	Total	110	17	127		99	4	103		230	100	
Idade										20	19	20



### 7.2.3. Breve descrição dos instrumentos de avaliação psicológica e do critério de desempenho

Segundo Silva et al. (2002), o *modelo de avaliação psicológica* para Selecção do CPAE pode ser conceptualizado como desenvolvimentista/multidimensional, na medida que procura avaliar os candidatos num conjunto de dimensões que reflectem o seu desenvolvimento pessoal e social. Este modelo operacionaliza-se através de um conjunto de instrumentos de avaliação psicológica, aplicado numa determinada sequência. Seguidamente, descrever-se-ão sucintamente os instrumentos utilizados, segundo a sequência de aplicação:

*IG8 - Matrizes Progressivas Standard de Raven* (Raven, Court & Raven, 1996). É uma prova clássica de carácter não-verbal para a avaliação da inteligência geral ou factor "g". Consiste numa série de problemas apresentados sob a forma de matrizes (nove figuras num quadrado três por três, onde falta a figura do canto inferior direito), que o avaliado tem de resolver com recurso maioritariamente ao raciocínio lógico-dedutivo, seleccionando a resposta correcta de um conjunto de seis a oito alternativas. Estas matrizes vão aumentando progressivamente de dificuldade ao longo do teste.

*PARC - Provas de Avaliação da Realização Cognitiva*. Esta bateria composta por quatro testes correspondentes a aptidões cognitivas específicas foi desenvolvida por Almeida (1987) e Ribeiro e Almeida (1992), para avaliar os processos cognitivos correspondentes a diferentes etapas da resolução de problemas ou do funcionamento cognitivo. Num primeiro nível, com recurso a uma prova de compreensão verbal (PARC CV) e a uma prova de compreensão numérica (PARC CN), avalia os processos cognitivos mais ligados à decodificação e compreensão da informação. Num segundo nível, com recurso a uma prova de raciocínio verbal (PARC RV) e a uma prova de raciocínio numérico (PARC RN), avalia os processos cognitivos mais ligados à categorização e relacionamento da informação.

*EPI - Inventário de Personalidade de Eysenck* (Eysenck & Eysenck, 1964; versão portuguesa, Vaz Serra et al., 1980). O *EPI* é um teste com 57 itens, de resposta dicotómica (Sim/Não), construído segundo o modelo de personalidade de Eysenck, que na década de 1960 incorporava dois factores: a *Extroversão* constitui um *continuum* que inclui traços de sociabilidade, vitalidade, actividade, assertividade, busca de sensações e dominância; o *Neuroticismo* também se caracteriza por um *continuum*, mas inclui traços

de ansiedade, depressão, sentimentos de culpa, baixa auto-estima, tensão, irracionalidade e impulsividade; o *EPI* tem, ainda, uma terceira escala - *Insinceridade* - para controlo da atitude de resposta.

*CPI* - *Inventário de Personalidade de Califórnia* (Gough, 1956; versão portuguesa, Luís, 1992). É um teste com 480 itens, de resposta dicotómica (V/F) e construído sob uma lógica não factorial (não assenta num modelo de personalidade). Foi desenhado para medir um conjunto de dezoito dimensões quotidianas (conceitos populares) que as pessoas usam para compreender, classificar e prever o seu próprio comportamento e o dos outros, distribuídas por quatro grandes áreas (figura 26).

**Figura 26.** As 18 Dimensões avaliadas pelo *CPI*

Medidas de Equilíbrio, Ascendência e Auto-confiança		Medidas de Adaptação, Maturidade e Responsabilidade Social (continuação)	
<i>Dominância (Do)</i>	Avalia factores de aptidão para a liderança, domínio, persistência e iniciativa social.	<i>Boa-impressão (Gi)</i>	Avalia a tentativa de criar uma impressão favorável, devido à preocupação com o modo como os outros reagem a seu respeito.
<i>Capacidade para adquirir status social (Cs)</i>	Avalia as qualidades e atributos pessoais que estão subjacentes e conduzem ao status social.	<i>Tendência para o comum (Cm)</i>	Indica em que medida as reacções e respostas do indivíduo correspondem ao tipo de modelo “comum” estabelecido pelo inventário.
<i>Sociabilidade (Sy)</i>	Avalia o carácter expansivo, sociável e participativo nas relações interpessoais.	Medidas de Capacidade de Realização e de Eficiência Intelectual	
<i>Presença social (Sp)</i>	Avalia o equilíbrio e a autoconfiança nas relações pessoais e sociais.	<i>Realização via conformismo (Ac)</i>	Identifica interesses e motivações que facilitam a realização em condições onde o conformismo é um comportamento positivo.
<i>Auto-aceitação (Sa)</i>	Avalia o sentido de valor pessoal, a auto-aceitação do sujeito e a capacidade para agir e pensar de forma independente.	<i>Realização via independência (Ai)</i>	Identifica interesses e motivações que facilitam a realização em condições onde a autonomia e a independência são comportamentos positivos.
<i>Sentimento de bem-estar (Wb)</i>	Avalia a ambição, a energia, o optimismo e o bem-estar mental e físico.	<i>Eficiência intelectual (Ie)</i>	Avalia o grau de eficiência intelectual e pessoal atingido pelo indivíduo.
Medidas de Adaptação, Maturidade e Responsabilidade Social		Medidas de meios Intelectuais e de Interesses	
<i>Responsabilidade (Re)</i>	Avalia a responsabilidade e conscienciosidade.	<i>Tendência Intuitiva (Py)</i>	Avalia em que grau o indivíduo é sensível às necessidades, motivações e experiências interiores dos outros.
<i>Socialização (So)</i>	Avalia o nível de maturidade e justiça social que o indivíduo atingiu.	<i>Flexibilidade (Fx)</i>	Avalia o grau de flexibilidade e adaptabilidade do pensamento e do comportamento social.
<i>Auto-controlo (Sc)</i>	Avalia o grau de auto-domínio e de auto-controlo e a ausência de impulsividade e egocentrismo.	<i>Feminilidade (Fe)</i>	Avalia a masculinidade e a feminilidade dos interesses.
<i>Tolerância (To)</i>	Avalia a tolerância com as crenças e valores dos outros, a variabilidade de interesses e a fluência na comunicação.		

*BSI - Inventário de Sintomas Psicopatológicos* (Derogatis & Spencer, 1982; versão portuguesa, Canavarro, 1999). É um inventário composto por 53 itens, de resposta segundo uma escala de Likert de cinco pontos, para avaliar sintomas psicopatológicos em termos de nove dimensões de sintomatologia: *Somatização, Obsessões-compulsões, Sensibilidade interpessoal, Depressão, Ansiedade, Hostilidade, Ansiedade fóbica, Ideação paranóide, e Psicoticismo*. O *BSI* tem, ainda, três Índices Globais (índice geral de sintomas - IGS; índice de sintomas positivos - ISP; total de sintomas positivos - TSP), que constituem avaliações sumárias de perturbação emocional. Do ponto de vista clínico, a análise das pontuações obtidas nas nove dimensões fornece informação sobre o tipo de sintomatologia que preponderantemente perturba mais o indivíduo. A simples leitura dos índices globais permite avaliar, de forma geral, o nível de sintomatologia psicopatológica apresentado.

Para além da bateria de testes psicológicos apresentada acima, o modelo de Seleção do CPAE inclui, ainda, outros dois instrumentos, aplicados em sequência num momento posterior.

*Provas de Grupo/Situação* - Estas provas práticas, aplicadas na Seleção da AM desde 1972, foram revistas por Cunha (2008), passando a constituir um *assessment center*, que envolve uma prova em contexto de sala e uma prova em contexto exterior:

- A *prova de sala* envolve, em primeiro lugar, a resolução individual de uma situação problemática. Neste exercício são avaliadas as competências Raciocínio e resolução de problemas e Comunicação escrita. A seguir, os avaliados apresentam de pé e junto a um mapa no centro da sala, a sua solução individual aos restantes. Neste momento são avaliadas as competências Comunicação oral e Auto-controlo. Depois, num terceiro momento, os avaliados em grupo tentam chegar a uma solução consensual para o problema apresentado. Neste momento são avaliadas as competências Persuasão/Negociação, Trabalho em equipa e Comunicação oral.

- A prova em contexto exterior é denominada de *prova de obstáculos*. Ao longo de dois exercícios o grupo de avaliados tem de transpor obstáculos no terreno para cumprir a missão que lhe foi atribuída. Nestes exercícios são avaliadas as competências Persuasão/Negociação, Trabalho em equipa e Raciocínio/Resolução de problemas. Tal como na prova anterior, as competências/dimensões são avaliadas segundo uma escala de Likert de cinco pontos.

No final das duas provas, para cada avaliado, são somados os valores atribuídos pelos membros do júri em cada uma das dimensões, obtendo-se uma pontuação por dimensão. Para além dos valores dimensionais anteriores, a soma destes constitui o Escalonamento de Avaliação Global (EAG), que constitui a pontuação global de cada candidato no *assessment center*.

*Entrevista Psicológica* - é uma entrevista conduzida por um psicólogo do CPAE ou da GNR, para avaliar o potencial do candidato à AM nas áreas cognitiva, da personalidade e motivacional. Quanto à estrutura da mesma, poder-se-á considerar que é semi-estruturada, ou seja, existe um guião onde constam as áreas a serem avaliadas, mas as perguntas e sequência em que são feitas não estão definidas. Nesta entrevista o psicólogo tem à sua disposição (processo em papel) os resultados obtidos pelo candidato em todas as provas realizadas anteriormente. Assim, a entrevista não constitui um instrumento isolado de Seleção, pois o entrevistador tem em conta os resultados anteriores do candidato, quer para auxílio à colocação de perguntas, quer para a elaboração do seu Parecer acerca do candidato (Não favorável; Favorável com reservas; Favorável; Bastante favorável; Preferencialmente favorável).

*Entrevista Militar* - é uma entrevista conduzida por um oficial da AM ou da GNR, para avaliar o potencial do candidato à AM. Em termos de estrutura é igual à entrevista psicológica. Contudo, em termos de conteúdo, o entrevistador militar foca-se mais na área motivacional (razões da candidatura, valores, etc.) e na área da personalidade (competências para a organização e disciplina, camaradagem e trabalho em equipa, resistência a situações potencialmente stressantes, etc.). Tal como na entrevista psicológica e de acordo com a mesma escala, o entrevistador também elabora um Parecer acerca do candidato.

No final das entrevistas, o Júri que observou e avaliou as Provas de Grupo/Situação e realizou as Entrevistas reúne, para a atribuição do *Parecer Global Qualitativo* a cada candidato. O Júri é composto por três elementos (dois psicólogos e um oficial da AM) e o Parecer do Júri segue a mesma escala das Entrevistas (Não favorável; Favorável com reservas; Favorável; Bastante favorável; Preferencialmente favorável). A atribuição deste Parecer é resultante da ponderação numa matriz de apoio à decisão (Anexo A) das avaliações em todos os instrumentos de Seleção utilizados, bem como outros elementos qualitativos que o Júri considere relevantes. Num momento

posterior, após a supervisão do Director do CPAE, o mesmo atribui o *Parecer Final da Avaliação Psicológica* a cada candidato.

Embora não constituam instrumentos de Selecção, uma vez que constam do processo de cada candidato, serão, ainda, consideradas neste estudo como variáveis predictoras de cariz demográfico o *sexo*, a *idade* e a *condição profissional* (civil ou militar), e de cariz cognitivo a *nota de ingresso na faculdade (AM)*.

No que se refere ao *critério de desempenho* (Classificação Final de Curso – 5º Ano), o mesmo é um compósito de vários indicadores ao longo dos cinco anos de curso na AM. Esse conjunto de indicadores materializa-se em três grandes grupos até ao 4º Ano: o Grupo I, que reflecte as classificações das unidades curriculares da área estritamente académica; o Grupo II, que reflecte as classificações das disciplinas de formação física, ou seja, Treino Físico de Base (TFB) e Treino Físico de Aplicação Militar (TFAM); e o Grupo III, que reflecte as classificações das disciplinas de Formação Geral Militar (FGM) e Informação Comportamental do Aluno (ICA). Ao 5º Ano – Tirocínio – é atribuída uma nota única. A classificação em cada um dos três grupos e no Tirocínio é expressa por uma nota entre 0 e 20 valores. A Classificação Final do curso obtém-se através da ponderação das classificações dos Grupos I, II e III até ao 4º Ano e da classificação do 5º Ano. Assim, o critério de desempenho será um indicador que envolve o *desempenho na tarefa* enquanto estudante, mas também captará o *desempenho contextual*, enquanto medida que incorpora outro tipo de comportamentos como a pontualidade, apurmo, voluntarismo, apoio aos outros, etc.

### **7.3. Análise e discussão dos resultados**

A análise e o procedimento estatístico foram efectuados através do programa SPSS versão 20 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA).

#### **7.3.1. Validação do modelo psicológico de Selecção para os cadetes do Exército**

De seguida, tal como enunciado atrás no procedimento, apresentar-se-ão os resultados das correlações e regressões lineares para cada instrumento, de modo a determinar o valor preditivo dos mesmos. No final, as variáveis de cada instrumento

com contribuição significativa para o critério de desempenho serão inseridas num modelo de regressão linear, para determinar o valor preditivo global do modelo psicológico de Seleção, em relação ao critério de desempenho.

No quadro 16 estão apresentadas as correlações das *variáveis demográficas* constantes no processo dos candidatos, e dos critérios de desempenho. Nesta tabela incluiu-se, ainda, com carácter excepcional, um outro critério de desempenho (Classificação Final do 1º Ano), para analisar até que ponto a ordenação/classificação no curso começa logo no início da AM. Da análise dos resultados podemos verificar que: o *sexo* não apresenta correlações significativas com qualquer outra variável; a *idade* apresenta uma correlação elevada com a *condição profissional* ( $r=.84, p<.01$ ), o que se poderá explicar por os candidatos militares poderem ingressar na AM até aos 27 anos, enquanto os civis apenas o podem fazer até aos 21 anos; a *idade* apresenta, ainda, correlações significativas com a *classificação no 5º Ano* ( $r=.30, p<.01$ ) e no *1º Ano* ( $r=.32, p<.01$ ); a *condição profissional*, para além da correlação elevada com a *idade*, apresenta correlações significativas com a *classificação no 5º Ano* ( $r=.29, p<.01$ ) e no *1º Ano* ( $r=.35, p<.01$ ). A explicação para as correlações da *idade* e *condição profissional* com os critérios de desempenho poderá advir de uma maior maturidade e da prévia familiarização com o ambiente militar, o que poderá facilitar a adaptação ao contexto da AM; por último, as *classificações no 1º e 5º Ano* apresentam uma correlação elevada de  $r=.87 (p<.01)$ , o que significa que, em termos gerais, a ordenação no final do curso está bastante dependente da classificação obtida no início do curso ( $r^2=.76$ ). As variáveis *idade* e *condição profissional* por apresentarem correlações significativas com o critério de desempenho foram retidas para a análise de regressão subsequente.

**Quadro 16.** Médias, Dp e correlações entre variáveis demográficas e critérios de desempenho (N=127)

	M	Dp	1	2	3	4	5
1. Classificação 5º Ano	13.54	.72	1				
2. Classificação 1º Ano	12.63	.83	.87**	1			
3. Sexo	-	-	-.05	-.01	1		
4. Idade	19.72	2.43	.30**	.32**	.11	1	
5. Condição profissional	-	-	.29**	.35**	.06	.84**	1

Nota: variável sexo codificada (1 – Masculino; 0 – Feminino); variável condição profissional codificada (1 – Militar; 0 – Civil); correlações de Pearson, \* $p<.05$ .; \*\* $p<.01$ .

Como se pode observar no quadro 17, o modelo de regressão construído para testar os efeitos das variáveis independentes (VI's - demográficas) na variável dependente (VD - critério de desempenho), permitiu concluir que esta última evidenciou uma correlação baixa com as VI's ( $R=.306$ ), sendo que o conjunto das VI's explica 7.9% da VD ( $R^2$  ajustado=.079). Assim, o modelo tem uma qualidade baixa, todavia, é adequado para a população ( $F(2,124)=6.417$ ,  $p<0.01$ ). No que se refere aos efeitos directos das VI's na VD, a *idade* ( $\beta=.170$ , *n.s.*) e a *condição profissional* ( $\beta=.149$ , *n.s.*) têm um efeito positivo na mesma, mas não significativo, o que é indicador que estas VI's não têm efeito preditor na população.

**Quadro 17.** Regressão da *Classificação do 5º Ano* nas variáveis demográficas (N=127)

Variáveis demográficas	Classificação 5º Ano
	$\beta$
Idade	.170
Condição profissional	.149
	$R^2$ adj. .079**
	$F(2, 124)$ 6.417

Nota: \* $p<0.05$ ; \*\* $p<0.01$ ; \*\*\* $p<0.001$

No quadro 18 estão apresentadas as correlações das *variáveis de cariz cognitivo* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que: a única variável cognitiva que apresenta uma correlação significativa com o critério de desempenho é a *PARC CV* ( $r=.21$ ,  $p<.05$ ); a segunda melhor correlação com o critério de desempenho é a *nota de ingresso na AM* ( $r=.162$ , *n.s.*), logo seguida da *PARC RN* ( $r=.156$ , *n.s.*) e da *PARC CN* ( $r=.151$ , *n.s.*), embora nenhuma seja significativa; a *PARC RV* também apresenta uma correlação positiva com o critério de desempenho, mas não é significativa ( $r=.06$ , *n.s.*); por último, o *IG8* apresenta uma correlação negativa não significativa com o critério de desempenho ( $r=-.01$ , *n.s.*). Estes resultados são muito semelhantes aos obtidos por Rosinha et al. (2008) com cadetes da AM. No que se refere às correlações entre as variáveis cognitivas salienta-se que: o *IG8* apresenta correlações significativas com as componentes numéricas da *PARC* (CN -  $r=.27$ ,  $p<.01$ ; RN -  $r=.37$ ,  $p<.01$ ) e estas últimas, também apresentam uma correlação significativa entre si ( $r=.33$ ,  $p<.01$ ); as componentes verbais da *PARC* também apresentam uma correlação significativa entre si ( $r=.38$ ,  $p<.01$ ).

**Quadro 18.** Médias, Dp e correlações entre variáveis cognitivas e critério de desempenho (N=127)

	M	Dp	1	2	3	4	5	6	7
1. Classificação 5º Ano	13.54	.72	1						
2. Nota ingresso AM	14.26	1.69	.16	1					
3. IG8	33.54	4.62	-.01	.06	1				
4. PARC CN	6.03	2.64	.15	-.10	.27**	1			
5. PARC CV	14.75	3.12	.21*	.13	.09	.08	1		
6. PARC RN	11.30	3.55	.16	.02	.37**	.33**	.02	1	
7. PARC RV	12.43	3.42	.06	-.05	.20*	.10	.38**	.12	1

Nota: correlações de Pearson, \* $p < .05$ .; \*\* $p < .01$ .

De seguida, testaram-se de forma independente, através de modelos de regressão, os efeitos dos vários instrumentos preditores (VI's) na VD, para analisar o seu valor preditivo. A *nota de ingresso na AM* evidenciou uma correlação muito baixa com a VD ( $R = .162$ ), explicando 1.8% da mesma ( $R^2$  ajustado = .018), mas o modelo não é adequado para a população ( $F(1,125) = 3.370$ , *n.s.*). Este resultado é, de algum modo, contrastante com os obtidos por Bartone (1999b) e Bartone et al. (2002), onde a nota de ingresso na faculdade se constituiu como um dos melhores preditores do desempenho dos cadetes, após regressão. Contudo, salienta-se que as correlações obtidas nestes estudos entre a nota de ingresso na faculdade e o desempenho dos cadetes apresentou valores inferiores ao do presente estudo ( $r = .12$ ,  $p < .001$  vs.  $r = .162$ , *n.s.*). Assim, o facto da nota de ingresso na AM não ter apresentado uma correlação significativa com o critério de desempenho poderá, simplesmente, dever-se à diferença do quantitativo da amostra, que no presente estudo é de 127 indivíduos, ao passo que nos dois estudos realizados em West Point a amostra foi de 855 indivíduos (existe uma variação na dimensão da amostra em função das medidas correlacionadas).

O *IG8* evidenciou uma correlação muito baixa com a VD ( $R = .005$ ) explicando -0.8% da mesma ( $R^2$  ajustado = -.008), não sendo o modelo adequado para a população ( $F(1,125) = .004$ , *n.s.*). Embora estes resultados sejam semelhantes aos do estudo de Rosinha et al. (2008) onde o *IG8* também apresentou uma correlação negativa com o critério de desempenho ( $r = -.02$ , *n.s.*) são, de algum modo, contrastantes com os obtidos por Bartone et al. (2002), Castro Solano e Casullo (2005) e Tian et al. (2009). No estudo de Bartone et al. (2002) a correlação encontrada entre a medida de *raciocínio lógico* e o desempenho dos cadetes foi de  $r = .07$  ( $p < .05$ ), contudo, após regressão não apresentou



valor significativo. Castro Solano e Casullo (2005) não efectuaram análises de regressão, mas encontraram diferenças significativas (*ANOVA: F(2, 135)=7.21 p < 0.01*) no raciocínio lógico medido pelas matrizes de Raven, entre o grupo de cadetes de alto e médio rendimento académico e o grupo de baixo rendimento académico, com o último a apresentar um valor mais baixo. No caso de Tian et al. (2009) também não foram efectuadas análises de regressão, mas a competência *Inteligência e conhecimento*, quando comparada com as outras competências medidas, apresentou a melhor correlação com o desempenho académico ( $r=.47, p<.01$ ). Assim, a diferença de resultados entre o presente estudo e os estudos anteriores poderão dever-se a vários factores: diferença ao nível das competências necessárias para o sucesso nas diferentes academias - diferentes contextos e até diferentes culturas -, mas também diferenças entre quantitativos das amostras e entre medidas e procedimentos de análise utilizados.

A *PARC* tem uma correlação baixa com a VD ( $R=.207$ ) explicando 3.5% da mesma ( $R^2$  ajustado=.035), mas o modelo é, todavia, adequado para a população ( $F(1,125)=5.585, p<0.05$ ). No que se refere aos efeitos directos da VI na VD, a *PARC CV* tem um efeito positivo significativo na última ( $\beta=.207, p<0.05$ ), pelo que se poderá considerar que tem um efeito preditor na população, ou seja, a *compreensão verbal* é uma aptidão cognitiva específica importante para o desempenho dos cadetes do Exército. Assim, dos preditores de carácter cognitivo, apenas a *PARC CV* será retida para a análise de regressão subsequente, quando se testar o valor preditivo global do modelo de Selecção para os cadetes do Exército.

No quadro 19 estão apresentadas as correlações das variáveis do *Inventário de Personalidade de Eysenck (EPI)* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que: nenhuma das variáveis do *EPI* apresenta correlações significativas com o critério de desempenho; a única correlação significativa verifica-se entre o *Neuroticismo* e a *Insinceridade*, sendo de sentido negativo ( $r=-.33, p<.01$ ).

**Quadro 19.** Médias, Dp e correlações entre variáveis do *EPI* e critério de desempenho (N=127)

	M	Dp	1	2	3	4
1. Classificação 5º Ano	13.54	.72	1			
2. EPI_N	4.47	2.89	-.11	1		
3. EPI_E	13.80	2.64	.07	-.13	1	
4. EPI_L	5.54	1.86	.12	-.33**	-.17	1

Nota: Neuroticismo (EPI\_N), Extroversão (EPI\_E), Insinceridade (EPI\_L); correlações de Pearson, \* $p<.05$ ; \*\* $p<.01$ .

Apesar de nenhuma VI do *EPI* apresentar correlações significativas com a VD construiu-se um modelo de regressão, para analisar o valor preditivo deste instrumento. O modelo permitiu concluir que a VD evidenciou uma correlação muito baixa com as VI's ( $R=.161$ ), sendo que o conjunto das VI's explica 0.2% da VD ( $R^2$  ajustado=.002). Assim, o modelo tem uma qualidade muito baixa, não sendo adequado para a população ( $F(3,123)=1.088$ , *n.s.*). Estes resultados são semelhantes aos obtidos por Bartone et al. (2002), onde o *Neuroticismo* apresentou uma correlação negativa não significativa com o desempenho dos cadetes ( $r=-.06$ , *n.s.*) e a *Extroversão* uma correlação positiva significativa ( $r=.08$ ,  $p<.05$ ), mas que após regressão o deixou de ser. A diferença da amostra (855 vs. 127) pode estar na base da *Extroversão* no estudo de Bartone et al. (2002) ter apresentado um valor significativo, ao passo que no presente estudo com um valor similar, não apresentou esse nível de significância.

No quadro 20 estão apresentadas as correlações das variáveis do *Inventário de Personalidade de Califórnia (CPI)* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que quatro dimensões do *CPI* apresentam correlações significativas com o critério de desempenho: *Tolerância* ( $r=.20$ ,  $p<.05$ ), *Realização via independência* ( $r=.20$ ,  $p<.05$ ), *Boa-impressão* ( $r=.22$ ,  $p<.05$ ) e *Tendência intuitiva* ( $r=.19$ ,  $p<.05$ ). Os resultados obtidos nas duas primeiras dimensões são semelhantes aos obtidos por Rosinha et al. (2008) com uma amostra de cadetes do 1º Ano, porém este último estudo é omissivo quanto às duas outras variáveis. Entre as variáveis do *CPI* verificam-se várias correlações significativas, nomeadamente, no que se refere às dimensões pertencentes a uma mesma grande área de avaliação do *CPI* (p. 252). Por exemplo, na área das Medidas de Equilíbrio, Ascendência e Auto-confiança, a *Dominância* apresenta correlações com a *Capacidade para adquirir status social* ( $r=.47$ ,  $p<.01$ ), com a *Sociabilidade* ( $r=.52$ ,  $p<.01$ ), com a *Presença social* ( $r=.24$ ,  $p<.01$ ), com a *Auto-aceitação* ( $r=.42$ ,  $p<.01$ ) e com o *Sentimento de bem-estar* ( $r=.32$ ,  $p<.01$ ). Estes resultados parecem derivados da construção do *CPI*, que agrupa as várias dimensões em quatro grandes áreas de avaliação comportamental.

De seguida, analisou-se o valor preditivo global do *CPI*, com recurso a um modelo de regressão linear múltipla, que inclui as quatro variáveis deste instrumento que apresentaram correlações significativas com o critério de desempenho. No quadro 21 apresentam-se os resultados do modelo de regressão construído. Este modelo permitiu concluir que a VD tem uma correlação baixa com as VI's ( $R=.270$ ), sendo que

o conjunto das quatro VI's explica 4.3% da VD ( $R^2$  ajustado=.043). Assim, o modelo tem uma qualidade baixa, todavia, é adequado para a população ( $F(4,122)=2.401$ ,  $p<0.05$ ). No que se refere aos efeitos directos das VI's na VD, a *Boa-impressão* ( $\beta=.166$ , *n.s.*), a *Realização via independência* ( $\beta=.128$ , *n.s.*) e a *Tendência intuitiva* ( $\beta=.098$ , *n.s.*) têm um efeito positivo na mesma, ao passo que a *Tolerância* ( $\beta=-.040$ , *n.s.*) tem um efeito negativo. Contudo, nenhuma das quatro variáveis apresenta um valor significativo, pelo que não serão retidas para a análise de regressão subsequente, para testar o valor preditivo global do modelo de Selecção para os cadetes do Exército.

**Quadro 20.** Médias, Dp e correlações entre variáveis do *CPI* e critério de desempenho (N=127)

	M	Dp	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1. Cl. 5º A	13.54	.72	1																		
2. Do	30.72	4.88	.14	1																	
3. Cs	19.27	3.17	.06	.47**	1																
4. Sy	26.18	3.77	.09	.52**	.46**	1															
5. Sp	36.69	4.28	-.07	.24**	.31**	.59**	1														
6. Sa	20.93	2.82	.04	.42**	.13	.55**	.50**	1													
7. Wb	39.17	3.62	.15	.32**	.58**	.19*	.05	-.15	1												
8. Re	31.35	3.80	.16	.37**	.32**	.14	-.19*	-.08	.50**	1											
9. So	39.31	3.25	.10	.07	.17	.08	-.09	-.16	.47**	.28**	1										
10. Sc	36.34	6.42	.13	.07	.40**	-.11	-.34**	-.46**	.66**	.56**	.44**	1									
11. To	23.09	4.39	.20*	.26**	.59**	.27**	.04	-.02	.63**	.59**	.23**	.61**	1								
12. Gi	26.31	5.65	.22*	.39**	.58**	.18*	-.17	-.23*	.72**	.56**	.39**	.82**	.65**	1							
13. Cm	24.59	2.11	-.16	-.13	-.27**	.03	.08	.25**	-.30**	-.03	-.06	-.35**	-.34**	-.45**	1						
14. Ac	30.94	2.85	.15	.35**	.41**	.16	-.12	.02	.62**	.65**	.41**	.65**	.59**	.67**	-.19*	1					
15. Ai	18.95	2.92	.20*	-.07	.33**	-.03	-.01	-.13	.33**	.39**	.02	.44**	.65**	.39**	-.29**	.33**	1				
16. Ie	39.35	3.25	.17	.36**	.52**	.40**	.24**	.04	.48**	.48**	.19*	.39**	.61**	.44**	-.08	.51**	.41**	1			
17. Py	11.82	2.17	.19*	.15	.43**	.14	.22*	-.03	.42**	.23**	.10	.42**	.49**	.34**	-.21*	.33**	.39**	.41**	1		
18. Fx	6.88	3.08	.14	-.22*	.11	-.09	.10	-.13	.12	-.04	-.05	.10	.23*	.05	-.22*	-.08	.49**	.07	.33**	1	
19. Fe	18.96	2.76	.11	-.19*	-.09	-.14	-.32**	-.09	-.02	.28**	.10	.23*	.11	.10	.11	.15	.14	-.04	-.04	.02	1

Nota: Dominância (Do), Capacidade para adquirir status social (Cs), Sociabilidade (Sy), Presença social (Sp), Auto-aceitação (Sa), Sentimento de bem-estar (Wb), Responsabilidade (Re), Socialização (So), Auto-controlo (Sc), Tolerância (To), Boa-impressão (Gi), Tendência para o comum (Cm), Realização via conformismo (Ac), Realização via independência (Ai), Eficiência intelectual (Ie), Tendência Intuitiva (Py), Flexibilidade (Fx), Feminilidade (Fe); correlações de Pearson, \* $p<0.05$ .; \*\* $p<0.01$ .

**Quadro 21.** Regressão da *Classificação do 5º Ano* nas variáveis do *CPI* (N=127)

Variáveis do CPI	Classificação 5º Ano
	$\beta$
Tolerância	-.040
Boa-impressão	.166
Realização via independência	.128
Tendência intuitiva	.098
	$R^2$ adj.
	$F(4, 122)$
	.043*
	2.401

Nota: \* $p<0.05$

No quadro 22 estão apresentadas as correlações das variáveis do *Inventário de Sintomas Psicopatológico (BSI)* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que apenas a dimensão *Obsessão-compulsão* do *BSI* apresenta correlação significativa com o critério de desempenho ( $r=-.19, p<.05$ ), sendo a mesma de sentido negativo. Este resultado é indicador de que quanto menor a presença de sintomatologia associada a este quadro psicopatológico, melhor será o desempenho. Também, à excepção da *Sensibilidade interpessoal* ( $r=.17, n.s.$ ), todas as restantes dimensões do *BSI* apresentam correlações negativas com o critério de desempenho (embora não significativas), o que é indicador de que, em geral, a menor a presença de sintomatologia, está associada a um melhor desempenho. No que se refere às dimensões do *BSI*, as mesmas apresentam entre si na grande maioria correlações significativas. Estes resultados parecem reflectir a construção do instrumento que avalia dimensões referentes a sintomatologia psicopatológica que, de alguma forma, está relacionada. Por exemplo, as dimensões *Depressão*, *Ansiedade* e *Hostilidade* estão contempladas no modelo de personalidade *Big Five* (Costa & McCrae, 2000) como facetas pertencentes a um mesmo factor designado de *Neuroticismo*. Assim, o tipo de correlações encontradas parece corroborar os princípios subjacentes ao modelo.

**Quadro 22.** Médias, Dp e correlações entre variáveis do *BSI* e critério de desempenho (N=127)

	M	Dp	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Classificação 5º A	13.54	.72	1											
2. Somatização	.065	.146	-.01	1										
3. Obsessão-compulsão	.314	.353	-.19*	.31**	1									
4. Sensibilidade interpessoal	.435	.381	.17	.13	.21*	1								
5. Depressão	.131	.227	-.03	.42**	.54**	.20*	1							
6. Ansiedade	.441	.374	-.16	.37**	.55**	.22*	.39**	1						
7. Hostilidade	.123	.238	-.12	.26**	.42**	.04	.45**	.38**	1					
8. Ansiedade fóbica	.101	.178	-.02	.33**	.48**	.26**	.48**	.50**	.18*	1				
9. Ideação Paranóide	.271	.373	-.03	.24**	.47**	.34**	.51**	.38**	.31**	.50**	1			
10. Psicoticismo	.121	.206	-.05	.33**	.56**	.24**	.70**	.35**	.40**	.50**	.56**	1		
11. Itens Adicionais	.259	.285	-.10	.36**	.47**	.16	.42**	.62**	.34**	.35**	.40**	.38**	1	
12. GSI	.219	.183	-.09	.53**	.79**	.43**	.75**	.76**	.56**	.67**	.73**	.73**	.68**	1

Nota: Gsi = Índice de Severidade Global; correlações de Pearson, \* $p<.05$ .; \*\* $p<.01$ .

De seguida, tal como nos instrumentos anteriores, analisou-se o valor preditivo global do *BSI*, com recurso a um modelo de regressão linear. Nesta regressão apenas se incluiu a dimensão *Obsessão-compulsão*, que apresentou uma correlação baixa com a VD ( $R=.191$ ), explicando 2.9% da mesma ( $R^2$  ajustado=.029), embora o modelo seja, todavia, adequado para a população ( $F(1,125)=4.743$ ,  $p<0.05$ ). No que se refere aos efeitos directos da VI na VD, a *Obsessão-compulsão* tem um efeito negativo significativo na última ( $\beta=-.191$ ,  $p<0.05$ ), pelo que se poderá considerar que tem um efeito preditor na população. Assim, a menor presença de sintomas associados a este quadro patológico (por exemplo, dificuldades de memória ou sentir-se bloqueado ao tentar fazer as coisas) está associada a um melhor desempenho, pelo que esta variável será retida para a análise de regressão subsequente, quando se testar o valor preditivo global do modelo de Selecção para os cadetes do Exército.

No quadro 23 estão apresentadas as correlações das variáveis das *Provas de grupo/situação* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que todas as dimensões deste instrumento apresentam correlações positivas com o critério de desempenho, sendo as mesmas significativas nos seguintes casos: *Raciocínio e resolução de problemas (exterior)* ( $r=.31$ ,  $p<.01$ ), *Persuasão/Negociação* ( $r=.23$ ,  $p<.05$ ), *Trabalho em equipa* ( $r=.23$ ,  $p<.05$ ), *Auto-controlo* ( $r=.20$ ,  $p<.05$ ) e *EAG* ( $r=.27$ ,  $p<.01$ ). Estes resultados parecem indicar que quatro dimensões específicas avaliadas, que remetem para competências, têm importância para o desempenho dos cadetes no curso, ou seja, a evidência destas competências poderá traduzir-se numa melhor nota no final do respectivo curso.

**Quadro 23.** Médias, Dp e correlações entre variáveis das P. de Grupo e critério de desempenho (N=126)

	M	Dp	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Classificação 5º A	13.54	.72	1								
2. Persuasão/Negociação (sala + exterior)	19.05	3.61	.23*	1							
3. Trabalho em equipa (sala + exterior)	19.58	2.67	.23*	.85**	1						
4. Comunicação oral (sala)	9.57	1.49	.17	.60**	.51**	1					
5. Auto-controlo (sala)	9.48	1.62	.20*	.56**	.47**	.71**	1				
6. Raciocínio e resolução de problemas (exterior)	9.67	1.86	.31**	.72**	.70**	.32**	.28**	1			
7. Raciocínio e resolução de problemas (sala)	8.11	2.14	.13	.34**	.20*	.45**	.38**	.15	1		
8. Comunicação escrita (sala)	8.57	1.64	.03	.01	-.03	.21*	.10	.00	.31**	1	
9. EAG	84.04	10.70	.27**	.91**	.84**	.76**	.70**	.71**	.56**	.26**	1

Nota: O Escalonamento de Avaliação Global (EAG) é composto pelas somas das restantes dimensões avaliadas nas duas provas; As dimensões Persuasão/Negociação e Trabalho em equipa são as únicas avaliadas, quer na Prova de sala, quer na Prova no exterior, pelo que as suas médias apresentam um valor que é aproximadamente o dobro das restantes dimensões; correlações de Pearson, \*  $p<.05$ .; \*\*  $p<.01$ .

Ainda, os resultados evidenciam correlações significativas entre as várias dimensões avaliadas ao longo das duas provas, o que é comum nos *assessment centers*, e responsável pela pouca validade de construto que este tipo de método costuma apresentar, nomeadamente, quando é utilizada uma estratégia de validação interna (Lievens & Thornton III, 2005).

De seguida, analisou-se o valor preditivo do EAG, com recurso a um modelo de regressão linear. O EAG apresentou uma correlação baixa com a VD ( $R=.271$ ) explicando 6.6% da mesma ( $R^2$  ajustado=.066), mas o modelo é adequado para a população ( $F(1,124)=9.853, p<0.01$ ). No que se refere aos efeitos directos da VI na VD, o EAG tem um efeito positivo significativo na última ( $\beta=.271, p<0.01$ ), pelo que se poderá considerar que tem um efeito preditor na população. Assim, um aumento na pontuação obtida neste índice global está associado a um melhor desempenho dos cadetes no final do curso da AM.

Procedeu-se, ainda, à análise do valor preditivo das *Provas de grupo*, com recurso a um modelo de regressão linear múltipla, que incluiu as quatro variáveis deste instrumento que apresentaram correlações significativas com o critério de desempenho. Este procedimento foi realizado, pois de acordo com Arthur et al. (2003), a validade preditiva dos *assessment centers* pode estar a ser subestimada pela prática comum de combinar cotações de dimensões separadas num único EAG, uma vez que há dimensões com maior valor preditivo que outras.

No quadro 24 apresentam-se os resultados do modelo de regressão construído. Este modelo permitiu concluir que a VD evidenciou uma correlação baixa com as VI's ( $R=.339$ ), sendo que o conjunto das quatro VI's explica 8.6% da VD ( $R^2$  ajustado=.086). Assim, o modelo tem uma qualidade baixa, todavia, é adequado para a população ( $F(4,121)=3.928, p<0.01$ ). No que se refere aos efeitos directos das VI's na VD, a *Persuasão/Negociação* ( $\beta=-.120, n.s.$ ) é a única dimensão a evidenciar um efeito negativo na mesma, embora o mesmo não seja significativo. As dimensões *Trabalho em equipa* ( $\beta=.007, n.s.$ ) e *Auto-controlo* ( $\beta=.166, n.s.$ ) apresentaram efeitos positivos na VD, contudo, os mesmos não são significativos. Salienta-se que, tal como nas análises anteriores, o diminuto quantitativo da amostra pode ter influenciado os resultados no sentido dos efeitos directos das variáveis acima não serem significativos. Por exemplo, no estudo de Bartone et al. (2002), com uma amostra de 855 cadetes,  $\beta$  com um valor de .08 apresentam um nível de significância de  $p<0.05$ , ao passo que um valor de .10

apresenta um nível de significância de  $p < 0.01$ . Apenas a dimensão *Raciocínio e resolução de problemas (exterior)* ( $\beta = .345$ ,  $p < .01$ ) evidenciou um efeito positivo significativo na VD, o que se traduz num efeito preditor na população, ou seja, melhores resultados nesta dimensão estão associados a um melhor desempenho dos cadetes no curso. Estes resultados parecem apoiar a hipótese de Arthur et al. (2003), pois este modelo de regressão múltipla obteve um valor preditivo superior ao modelo de regressão que contemplou apenas o EAG (8.6% vs 6.6%). Ainda, na regressão múltipla pôde-se verificar que as dimensões apresentam um carácter preditivo com contribuições independentes diferentes para a VD. Assim, apenas a dimensão *Raciocínio e resolução de problemas (exterior)* será retida para a análise de regressão subsequente, quando se testar o valor preditivo global do modelo de Selecção para os cadetes do Exército.

**Quadro 24.** Regressão da *Classificação do 5º Ano* nas variáveis das Provas de Grupo (N=126)

Variáveis das P. Grupo	Classificação 5º Ano $\beta$
Raciocínio e resolução problemas	.345**
Auto-controlo	.166
Persuasão/Negociação	-.120
Trabalho em equipa	.007
	R <sup>2</sup> adj. .086**
	F (4, 121) 3.928

Nota: \* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$

No quadro 25 estão apresentadas as correlações das *Entrevistas* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que, quer a *Entrevista psicológica* ( $r = .17$ , *n.s.*), quer a *Entrevista militar* ( $r = .17$ , *n.s.*), apresentam correlações positivas com o critério de desempenho, pelo que os pareceres atribuídos nas entrevistas se associam positivamente com o desempenho dos cadetes, embora as mesmas não sejam significativas. Salienta-se que este último aspecto pode estar relacionado com a dimensão da amostra, por exemplo, no estudo de Bartone et. al (2002) com 855 cadetes correlações entre .12 e .15 apresentaram um nível de significância de  $p < .001$ , ao passo que no estudo de Nzama et al. (2008) com uma amostra de 102 indivíduos, as correlações entre variáveis só se evidenciaram significativas ( $p < .05$ ) a partir de valores de .20. Também, as duas entrevistas apresentaram entre si uma correlação moderada a

tender para o elevado ( $r=.66, p<.01$ ). Estes resultados são indicadores que as entrevistas avaliam em sobreposição, pelo menos parcialmente, várias áreas como a motivação, o percurso escolar e os pontos fortes e pontos a desenvolver dos candidatos. Ainda, o facto das entrevistas serem realizadas por membros de um mesmo Júri (dois psicólogos e um elemento militar da AM) a seguir à observação e avaliação de um grupo de candidatos nas provas de grupo, pode influenciar o parecer dos entrevistadores, uma vez que juntos anteriormente analisaram os candidatos num conjunto de várias competências, pelo que é possível que tenham formado opiniões acerca dos mesmos.

**Quadro 25.** Médias, Dp e correlações entre as entrevistas e critério de desempenho (N=127)

	M	Dp	1	2	3
1. Classificação 5º Ano	13.54	.72	1		
2. Entrevista psicológica	3.14	.66	.17	1	
3. Entrevista militar	3.25	.55	.17	.66**	1

Nota: as entrevistas são cotadas entre 1 e 5 (1 – Não favorável; 2 – Favorável com reservas; 3 – Favorável; 4 - Bastante favorável; 5 – Preferencialmente favorável); correlações de Pearson, \* $p<.05$ .; \*\* $p<.01$ .

Apesar de nenhuma das entrevistas (VI's) ter apresentado correlações significativas com o critério de desempenho (VD), os seus valores preditivos foram analisados através de modelos de regressão. A *Entrevista psicológica* evidenciou uma correlação muito baixa com a VD ( $R=.166$ ) explicando 2.0% da mesma ( $R^2$  ajustado=.020), não sendo o modelo adequado para a população ( $F(1,125)=3.560, n.s.$ ). Também a *Entrevista militar* evidenciou uma correlação muito baixa com a VD ( $R=.165$ ) explicando 1.9% da mesma ( $R^2$  ajustado=.019), não sendo o modelo adequado para a população ( $F(1,125)=3.478, n.s.$ ). Estes resultados são, de algum modo, contrastantes com outros estudos, que atribuem às entrevistas um elevado valor preditivo ao nível dos melhores instrumentos de Seleção (Huffcutt et al., 2013; McDaniel et al., 1994; Nzama et al., 2008; Salgado & Moscoso, 2002; Salgado et al., 2004; Salgado et al., 2008; Schmidt & Hunter, 1998). Explicações para estes resultados poderão advir de vários factores, entre os quais: os estudos anteriores não se reportam a cadetes, pelo que o contexto poderá ter tido influência nos resultados, especialmente, quando o período de tempo entre a obtenção dos resultados dos preditores e dos



resultados do critério de desempenho foi bastante longo (cinco anos); as entrevistas nos estudos anteriores que têm apresentado os melhores resultados são estruturadas comportamentais e baseadas em competências, ao passo que as constituintes do modelo de Selecção para a AM são apenas semi-estruturadas e não baseadas em competências; por último, tal como nas análises anteriores, o diminuto quantitativo da amostra pode ter influenciado os resultados no sentido dos efeitos directos das entrevistas não serem significativos. Assim, no presente estudo obtiveram-se para a *Entrevista psicológica* e *Entrevista militar*, respectivamente, ( $\beta=166$ , *n.s.*) e ( $\beta=165$ , *n.s.*), sendo os níveis de significância quase significativos (respectivamente,  $p=0.62$  e  $p=0.65$ ), ao passo que no estudo de Bartone et al. (2002) referido anteriormente,  $\beta$  com um valor de .08 já apresentaram um nível de significância de  $p<0.05$ , e  $\beta=.10$  apresentou um nível de significância de  $p<0.01$ .

No quadro 26 estão apresentadas as correlações dos *Pareceres* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que, quer o *Parecer Global dos Entrevistadores* ( $r=.23$ ,  $p<0.01$ ) atribuído pelos membros do Júri após terem avaliado um grupo de candidatos num *assessment center* (provas de grupo e entrevistas), quer o *Parecer Final da Avaliação Psicológica* ( $r=.21$ ,  $p<0.05$ ), apresentam correlações positivas significativas com o critério de desempenho, o que é indicador de que os pareceres atribuídos se associam com o desempenho dos cadetes no final do curso. Ainda, os pareceres evidenciam entre si uma correlação elevada ( $r=.83$ ,  $p<.01$ ), pois na maioria dos casos o *Parecer Global dos Entrevistadores* mantém-se até ao final do processo de Selecção e assume o estatuto de *Parecer Final da Avaliação Psicológica*, só sofrendo alterações nos casos em que o Director do CPAE considera haver motivos relevantes para esse efeito.

**Quadro 26.** Médias, Dp e correlações entre os Pareceres de Selecção e critério de desempenho (N=127)

	M	Dp	1	2	3
1. Classificação 5º Ano	13.54	.72	1		
2. Parecer Global dos Entrevistadores	3.17	.65	.23**	1	
3. Parecer Final da Avaliação Psicológica	3.17	.55	.21*	.83**	1

Nota: os Pareceres assumem valores entre 1 e 5 (1 – Não favorável; 2 – Favorável com reservas; 3 – Favorável; 4 - Bastante favorável; 5 – Preferencialmente favorável); correlações de Pearson, \* $p<.05$ .; \*\* $p<.01$ .

Procedeu-se, de seguida, à análise do valor preditivo dos *Pareceres*, com recurso a modelos de regressão linear. O *Parecer Global dos Entrevistadores* evidenciou uma correlação baixa com a VD ( $R=.231$ ) explicando 4.6% da mesma ( $R^2$  ajustado=.046), sendo o modelo adequado para a população ( $F(1,125)=7.073$ ,  $p<.01$ ). Também o *Parecer Final da Avaliação Psicológica* evidenciou uma correlação baixa com a VD ( $R=.211$ ) explicando 3.7% da mesma ( $R^2$  ajustado=.037), sendo o modelo adequado para a população ( $F(1,125)=5.823$ ,  $p<.05$ ). No que se refere aos efeitos directos das VI's na VD, quer o *Parecer Global dos Entrevistadores* ( $\beta=.231$ ,  $p<.01$ ), quer o *Parecer Final da Avaliação Psicológica* ( $\beta=.211$ ,  $p<.05$ ), evidenciaram um efeito positivo significativo na VD, o que se traduz num efeito preditor na população. Estes resultados, não obstante o seu baixo grau preditivo, são indicadores de que os pareceres atribuídos, resultado do processo de avaliação psicológica para a AM, prevêm em certo grau o desempenho futuro dos cadetes do Exército na AM.

Os resultados anteriores permitiram, ainda, verificar que o *Parecer Final da Avaliação Psicológica* apresenta um valor preditivo inferior ao *Parecer Global dos Entrevistadores*, o que é indicador que as alterações ao último parecer, embora realizadas de acordo com novas informações que surjam durante o processo ou por detecção de supostas incongruências no julgamento dos entrevistadores, se traduzem numa perda de eficácia do processo. Estas alterações são feitas num momento posterior, onde o Director do CPAE pode convocar o entrevistador para justificar o parecer que o Júri emitiu. Assim, é de admitir que, pelo menos em alguns casos, as alterações ao parecer inicial do Júri possam conter inconsistências que se traduzem na perda de eficácia do processo.

Por último, procedeu-se à análise do valor preditivo global do *Modelo Psicológico de Selecção para a AM (Exército)*, utilizando o procedimento seguido por Bartone et al. (2002) e Nzama et al. (2008). No quadro 27 estão apresentadas as correlações das variáveis que anteriormente evidenciaram valor preditivo para a população, relativamente ao critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que o *Raciocínio e resolução de problemas* evidencia a maior correlação positiva com o critério de desempenho ( $r=.31$ ,  $p<0.01$ ), seguida da *PARC CV* ( $r=.21$ ,  $p<0.05$ ). A *Obsessão-compulsão* apresenta a menor correlação e em sentido negativo ( $r=-.19$ ,  $p<0.05$ ). Ainda, os resultados evidenciam a não existência de correlações

significativas entre as três variáveis predictoras, pelo que é suposto corresponderem a construtos razoavelmente independentes entre si.

**Quadro 27.** Médias, Dp e correlações entre variáveis predictoras e critério de desempenho (N=127)

	M	Dp	1	2	3	4
1. Classificação 5º Ano	13.539	.723	1			
2. PARC CV	14.750	3.117	.21*	1		
3. Obsessão-compulsão	.314	.353	-.19*	.08	1	
4. Raciocínio e resolução de problemas	9.670	1.858	.31**	.04	-.06	1

Nota: \* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$

No quadro 28 apresentam-se os resultados do modelo de regressão linear múltipla construído para analisar o valor preditivo global do *Modelo Psicológico de Selecção para a AM (Exército)*. Este modelo permitiu concluir que a VD evidenciou uma correlação moderada com as VI's ( $R = .414$ ), sendo que o conjunto das três VI's explica 15.1% da VD ( $R^2$  ajustado = .151). Assim, o modelo tem uma qualidade baixa, todavia, é adequado para a população ( $F(3,122) = 8.403$ ,  $p < 0.001$ ). Estes resultados são superiores aos encontrados por Bartone (1999b) e Bartone et al. (2002) com uma amostra de cadetes de West Point, onde os modelos de regressão múltipla evidenciaram, respectivamente, valores preditivos de 6% ( $R^2$  ajustado = .06) e 5% ( $R^2$  ajustado = .05) relativamente à performance em liderança, e semelhantes aos encontrados por Nzama et al. (2008) com uma amostra de gestores ( $R^2$  ajustado = .161).

**Quadro 28.** Regressão da *Classificação do 5º Ano* nas variáveis do Modelo Psicológico de Selecção (N=126)

Variáveis do Modelo Psicológico	Classificação 5º Ano
	$\beta$
PARC CV	.212*
Obsessão-compulsão	-.193*
Raciocínio e resolução de problemas	.290**
	$R^2$ adj.
	$F(3, 122)$
	.151***
	8.403

Nota: \* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$

No que se refere aos efeitos directos das VI's na VD, a capacidade de *Raciocínio e resolução de problemas* (em contexto de provas de obstáculos no terreno) ( $\beta=.290$ ,  $p<.01$ ) e a aptidão de *Compreensão verbal da prova PARC* ( $\beta=.212$ ,  $p<.05$ ) apresentaram um efeito positivo significativo na VD, o que se traduz num efeito preditor na população. Estes resultados são indicadores de que a evidência de uma capacidade geral de raciocínio para resolver problemas, bem como uma capacidade de compreensão de ideias através do significado das palavras, são importantes para o desempenho dos cadetes no curso. Por seu lado, a *Obsessão-compulsão* apresentou um efeito negativo significativo na VD ( $\beta=-.193$ ,  $p<.05$ ), o que é indicador de que a menor presença de sintomas associados a este quadro patológico (por exemplo, dificuldades de memória e de concentração, dificuldades em tomar decisões, ou sentir-se bloqueado ao tentar fazer as coisas) é importante para o desempenho dos cadetes.

Em síntese, ao longo deste ponto analisou-se o valor preditivo do *Modelo Psicológico de Selecção* para cadetes do Exército e dos instrumentos que o constituem. As respectivas análises contribuíram, ainda, para a identificação de capacidades e/ou competências importantes para o desempenho dos cadetes no respectivo curso, a incluir num futuro *modelo de competências do cadete do Exército*. O modelo psicológico evidenciou um valor preditivo global de 15.1%, sendo superior aos encontrados em estudos com cadetes (Bartone, 1999b; Bartone et al., 2002), e semelhante ao obtido por Nzama et al. (2008) com uma amostra de gestores. No que se refere ao valor preditivo dos instrumentos, as *Provas de Grupo* evidenciaram o valor mais elevado (8.6%), enquanto o *IG8* e o *IPE* apresentaram os valores mais fracos, respectivamente, -0.8% e 0.2%. Importante foi verificar que o modelo evidencia possibilidades preditivas no que respeita ao desempenho dos cadetes no curso, quer quando se analisam os pareceres emitidos, quer quando se recorre a uma estratégia de análise com um modelo de regressão múltipla das variáveis identificadas com correlações significativas com o critério de desempenho. No que se refere a estas últimas variáveis, o *Raciocínio e resolução de problemas* (em contexto de provas de obstáculos no terreno) evidenciou-se como uma capacidade importante para o desempenho dos cadetes no curso, bem como a aptidão de *Compreensão verbal*. Ainda, a não evidência de sintomas pertencentes a um quadro de *Obsessão-compulsão*, contribui igualmente para um melhor desempenho. Assim, deverá ser dada especial atenção no processo de avaliação psicológica a estas três variáveis.

### 7.3.2. Validação do modelo psicológico de Selecção para os cadetes da GNR

No quadro 29 estão apresentadas as correlações das *variáveis demográficas* constantes no processo dos candidatos, e dos critérios de desempenho. Tal como no estudo com os cadetes do Exército, incluiu-se também como critério de desempenho a Classificação Final do 1º Ano, para analisar até que ponto a ordenação/classificação no curso começa logo no início da AM. Da análise dos resultados podemos verificar que a única variável que não apresenta correlações significativas com qualquer outra variável é o *sexo*. A *idade* apresenta uma correlação elevada com a *condição profissional* ( $r=.77$ ,  $p<.01$ ), que poderá ser explicada pelos candidatos militares poderem ingressar na AM até aos 27 anos, enquanto os civis apenas até aos 21 anos; a *idade* apresenta, ainda, uma correlação significativa com a *classificação no 1º Ano* ( $r=.35$ ,  $p<.01$ ); a *condição profissional*, para além da correlação elevada com a *idade* ( $r=.77$ ,  $p<.01$ ), apresenta correlações significativas com a *classificação no 5º Ano* ( $r=.34$ ,  $p<.01$ ) e no *1º Ano* ( $r=.56$ ,  $p<.01$ ). A explicação para as correlações significativas da *idade* e *condição profissional* com os critérios de desempenho poderá advir de uma maior maturidade e da prévia familiarização com o ambiente militar, o que poderá facilitar a adaptação ao contexto da AM, nomeadamente, no período mais crítico, ou seja, o 1º Ano; por último, as *classificações no 1º e 5º Ano* apresentam uma correlação elevada de  $r=.83$  ( $p<.01$ ), o que significa que, em termos gerais, a ordenação no final do curso está bastante dependente da classificação obtida no início do curso ( $r^2=.69$ ). A variável *condição profissional* por apresentar correlações significativas com o critério de desempenho será retida para a análise de regressão subsequente.

**Quadro 29.** Médias, Dp e correlações entre variáveis demográficas e critérios de desempenho (N=103)

	M	Dp	1	2	3	4	5
1. Classificação 5º Ano	13.59	.71	1				
2. Classificação 1º Ano	12.63	.79	.83**	1			
3. Sexo	-	-	.10	.19	1		
4. Idade	19.33	2.07	.05	.35**	.02	1	
5. Condição profissional	-	-	.34**	.56**	.08	.77**	1

Nota: variável sexo codificada (1 – Masculino; 0 – Feminino); variável condição profissional codificada (1 – Militar; 0 – Civil); correlações de Pearson, \* $p<.05$ .; \*\* $p<.01$ .

O modelo de regressão linear construído para testar o efeito da *condição profissional* (VI) na variável dependente (VD - critério de desempenho) permitiu concluir que a primeira evidenciou uma correlação baixa com a VD ( $R=.340$ ), explicando 10.7% da última ( $R^2$  ajustado=.107). O modelo tem uma qualidade baixa, todavia, é adequado para a população ( $F(1,101)=13.201, p<0.001$ ). No que se refere ao efeito directo na VD, a *condição profissional* têm um efeito positivo significativo na mesma ( $\beta=.340, p<0.001$ ), o que é indicador que tem efeito preditor na população. Assim, esta variável será retida para a análise de regressão subsequente, quando se testar o valor preditivo global do modelo de Seleção para os cadetes da GNR.

No quadro 30 estão apresentadas as correlações das *variáveis de cariz cognitivo* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que as variáveis cognitivas apresentam todas correlações positivas com o critério de desempenho, embora nos casos da *PARC RN* ( $r=.02, n.s.$ ) e da *PARC RV* ( $r=.18, n.s.$ ), as mesmas não sejam significativas. A *nota de ingresso na AM* evidencia a correlação significativa mais elevada com o critério de desempenho ( $r=.44, p<.01$ ), seguida do *IG8* e *PARC CN* com correlações do mesmo valor ( $r=.23, p<.05$ ), e da *PARC CV* ( $r=.19, p<.05$ ). No que se refere às correlações entre as variáveis cognitivas salienta-se que: a *nota de ingresso na AM* e o *IG8* apresentam uma correlação significativa ( $r=.25, p<.05$ ); o *IG8* apresenta correlações significativas com as componentes numéricas da *PARC* (CN -  $r=.25, p<.05$ ; RN -  $r=.38, p<.01$ ) e estas últimas, também apresentam uma correlação significativa entre si ( $r=.27, p<.01$ ); por último, as componentes verbais da *PARC* também apresentam uma correlação significativa ( $r=.49, p<.01$ ), o que parece corroborar os princípios subjacentes ao modelo deste instrumento.

**Quadro 30.** Médias, Dp e correlações entre variáveis cognitivas e critério de desempenho (N=103)

	M	Dp	1	2	3	4	5	6	7
1. Classificação 5º Ano	13.59	.71	1						
2. Nota ingresso AM	14.13	1.35	.44**	1					
3. IG8	32.96	4.43	.23*	.25*	1				
4. PARC CN	5.61	2.47	.23*	.16	.25*	1			
5. PARC CV	15.48	3.01	.19*	.09	.14	.23*	1		
6. PARC RN	11.48	3.28	.02	.02	.38**	.27**	.05	1	
7. PARC RV	13.01	3.28	.18	.03	.16	.20*	.49**	.11	1

Nota: correlações de Pearson, \* $p<.05$ ; \*\* $p<.01$ .

Os resultados das correlações apresentados no quadro 30 são discrepantes com os obtidos no estudo anterior com cadetes do Exército no que diz respeito à *nota de ingresso na AM* e ao *IG8*, que no estudo anterior não apresentaram correlações significativas com o critério de desempenho. Contudo, são semelhantes aos obtidos no estudo de Bartone et al. (2002) com cadetes de West Point, onde estas duas variáveis evidenciaram correlações significativas com o desempenho em liderança.

De seguida, testaram-se de forma independente, através de modelos de regressão, os efeitos dos vários instrumentos preditores (VI's) na VD, para analisar o seu valor preditivo. A *nota de ingresso na AM* evidenciou uma correlação moderada com a VD ( $R=.438$ ) explicando 18.4% da mesma ( $R^2$  ajustado=.184), sendo o modelo adequado para a população ( $F(1,101)=24.012, p<.001$ ). No que se refere aos efeitos directos da VI na VD, a *nota de ingresso na AM* tem um efeito positivo significativo na última ( $\beta=.438, p<0.001$ ), pelo que se poderá considerar que tem um efeito preditor na população, ou seja, evidencia ser uma importante variável na predição do desempenho dos cadetes da GNR. Este resultado está de acordo com os obtidos por Bartone (1999b) e Bartone et al. (2002), onde a nota de ingresso na faculdade se constituiu como um dos melhores preditores do desempenho dos cadetes no final do curso, e de acordo com os obtidos por Castro Solano e Liporace (2005), onde o prévio desempenho no ensino secundário constituiu um dos melhores preditores do desempenho no primeiro ano.

O *IG8* evidenciou uma correlação baixa com a VD ( $R=.226$ ) explicando 4.2% da mesma ( $R^2$  ajustado=.042), mas o modelo é adequado para a população ( $F(1,101)=5.452, p<.05$ ). No que se refere aos efeitos directos da VI na VD, o *IG8* tem um efeito positivo significativo na última ( $\beta=.226, p<0.05$ ), ou seja, evidencia ser uma importante variável na predição do desempenho dos cadetes da GNR. Este resultado é semelhante aos obtidos por Bartone et al. (2002) e Castro Solano e Casullo (2005), onde a medida de *raciocínio lógico* se correlacionou significativamente com o desempenho dos cadetes no curso. Ainda, poderá considerar-se de acordo com os resultados obtidos por Tian et al. (2009), apesar da diferença de medidas, onde a competência *Inteligência e conhecimento* comparada com as outras competências avaliadas, apresentou a melhor correlação com o desempenho académico dos cadetes da Academia Militar da China.

O valor preditivo global da PARC foi analisado com recurso a um modelo de regressão linear múltipla, que incluiu as duas variáveis do instrumento que apresentaram correlações significativas com o critério de desempenho (quadro 31). Este modelo

permitiu concluir que a VD tem uma correlação baixa com as VI's ( $R=.268$ ), sendo que o conjunto das duas VI's explica 5.3% da VD ( $R^2$  ajustado=.053). Assim, o modelo tem uma qualidade baixa, todavia, é adequado para a população ( $F(2,100)=3.870$ ,  $p<0.05$ ). No que se refere aos efeitos directos das VI's na VD, a *PARC CN* ( $\beta=.190$ , *n.s.*) e a *PARC CV* ( $\beta=.150$ , *n.s.*) têm um efeito positivo na mesma, contudo, não significativo. Estes resultados não evidenciam que sejam aptidões com valor preditivo para o desempenho dos cadetes. Assim, das variáveis de carácter cognitivo serão retidas a *nota de ingresso na AM* e o *IG8* para a análise de regressão subsequente, quando se testar o valor preditivo global do modelo de Selecção para os cadetes da GNR.

**Quadro 31.** Regressão da *Classificação do 5º Ano* nas variáveis da *PARC* (N=103)

Variáveis da <i>PARC</i>	Classificação 5º Ano	
	$\beta$	
<i>PARC CN</i>	.190	
<i>PARC CV</i>	.150	
	$R^2$ adj.	.053*
	$F(2, 100)$	3.870

Nota: \* $p<0.05$

No quadro 32 estão apresentadas as correlações das variáveis do *Inventário de Personalidade de Eysenck (EPI)* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que: nenhuma das variáveis do *EPI* apresenta correlações significativas com o critério de desempenho; a única correlação significativa verifica-se entre o *Neuroticismo* e a *Insinceridade*, sendo de sentido negativo ( $r=-.28$ ,  $p<.01$ ). Estes resultados são semelhantes aos verificados no estudo com os cadetes do Exército.

**Quadro 32.** Médias, Dp e correlações entre variáveis do *EPI* e critério de desempenho (N=103)

	M	Dp	1	2	3	4
1. Classificação 5º Ano	13.59	.71	1			
2. <i>EPI_N</i>	4.17	2.64	.07	1		
3. <i>EPI_E</i>	13.57	2.19	-.08	-.05	1	
4. <i>EPI_L</i>	5.35	1.91	.13	-.28**	-.07	1

Nota: Neuroticismo (*EPI\_N*), Extroversão (*EPI\_E*), Insinceridade (*EPI\_L*); correlações de Pearson, \* $p<.05$ .; \*\* $p<.01$ .



Apesar de nenhuma VI do *EPI* apresentar correlações significativas com a VD construiu-se um modelo de regressão múltipla, para analisar o valor preditivo do instrumento. O modelo permitiu concluir que a VD evidenciou uma correlação muito baixa com as VI's ( $R=.180$ ), sendo que o conjunto das VI's explica 0.3% da VD ( $R^2$  ajustado=.003). Assim, o modelo tem uma qualidade muito baixa, não sendo adequado para a população ( $F(3,99)=1.105, n.s.$ ). Estes resultados são semelhantes aos obtidos no estudo anterior com cadetes do Exército e aos obtidos por Bartone et al. (2002), onde o *Neuroticismo* apresentou uma correlação negativa não significativa com o desempenho dos cadetes ( $r=-.06, n.s.$ ) e a *Extroversão* uma correlação positiva significativa ( $r=.08, p<.05$ ), mas que após regressão o deixou de ser. Assim, nenhuma das variáveis do *EPI* será retida para a análise de regressão subsequente.

No quadro 33 estão apresentadas as correlações das variáveis do *Inventário de Personalidade de Califórnia (CPI)* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que nenhuma das dimensões do *CPI* apresenta correlações significativas com o critério de desempenho.

**Quadro 33.** Médias, Dp e correlações entre variáveis do *CPI* e critério de desempenho (N=103)

	M	Dp	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1. Cl. 5º A	13.59	.71	1																		
2. Do	31.21	4.48	.08	1																	
3. Cs	19.30	3.51	.00	.59**	1																
4. Sy	26.44	3.47	.01	.62**	.54**	1															
5. Sp	37.31	3.70	-.13	.41**	.44**	.47**	1														
6. Sa	21.11	2.56	.01	.48**	.21*	.49**	.42**	1													
7. Wb	38.89	3.41	-.02	.34**	.60**	.31**	.18	.01	1												
8. Re	31.46	3.59	.09	.35**	.41**	.22*	-.07	-.09	.46**	1											
9. So	39.89	3.10	-.10	.09	.30**	.17	-.09	.03	.36**	.18	1										
10. Sc	36.69	5.71	-.02	.03	.37**	-.05	-.30**	-.39**	.63**	.48**	.30**	1									
11. To	23.38	3.70	-.04	.30**	.54**	.22*	.21*	-.19	.65**	.48**	.16	.56**	1								
12. Gi	26.52	5.21	.04	.30**	.57**	.20*	-.09	-.20*	.70**	.48**	.29**	.80**	.64**	1							
13. Cm	24.73	1.84	-.10	-.07	-.11	.15	.14	.28**	-.14	-.13	.10	-.30**	-.25*	-.37**	1						
14. Ac	31.32	2.89	.03	.26**	.42**	.33**	.04	.04	.55**	.47**	.09	.51**	.47**	.42**	.03	1					
15. Ai	19.31	2.90	-.06	.14	.36**	.10	.18	-.04	.40**	.33**	.05	.42**	.67**	.36**	-.13	.42**	1				
16. Ie	39.89	2.93	.03	.34**	.43**	.46**	.16	.09	.55**	.29**	.21*	.33**	.50**	.37**	-.09	.55**	.47**	1			
17. Py	11.70	2.04	-.02	.42**	.50**	.23*	.26**	-.01	.51**	.35**	.03	.43**	.53**	.45**	-.14	.42**	.33**	.34**	1		
18. Fx	7.14	3.16	.02	-.04	.14	-.06	.25**	-.13	.09	.01	-.13	.11	.29**	.11	-.17	.02	.39**	.10	.11	1	
19. Fe	18.71	3.21	.10	-.25*	-.15	-.12	-.35**	-.15	-.05	.35**	.03	.24*	.01	.03	.10	.16	-.01	-.07	-.04	-.07	1

Nota: Dominância (Do), Capacidade para adquirir status social (Cs), Sociabilidade (Sy), Presença social (Sp), Auto-aceitação (Sa), Sentimento de bem-estar (Wb), Responsabilidade (Re), Socialização (So), Auto-controlo (Sc), Tolerância (To), Boa-impressão (Gi), Tendência para o comum (Cm), Realização via conformismo (Ac), Realização via independência (Ai), Eficiência intelectual (Ie), Tendência Intuitiva (Py), Flexibilidade (Fx), Feminilidade (Fe); correlações de Pearson, \* $p<.05$ ; \*\* $p<.01$ .

Tal como no estudo anterior com cadetes do Exército, entre as variáveis do *CPI* verificam-se várias correlações significativas, nomeadamente, no que se refere às dimensões pertencentes a uma mesma grande área de avaliação do *CPI* (p. 252). Por exemplo, na área das Medidas de Equilíbrio, Ascendência e Auto-confiança, a *Dominância* apresenta correlações com a *Capacidade para adquirir status social* ( $r=.59, p<.01$ ), com a *Sociabilidade* ( $r=.62, p<.01$ ), com a *Presença social* ( $r=.41, p<.01$ ), com a *Auto-aceitação* ( $r=.48, p<.01$ ) e com o *Sentimento de bem-estar* ( $r=.34, p<.01$ ). Estes resultados parecem derivados da construção do *CPI*, que agrupa as várias dimensões em quatro grandes áreas de avaliação comportamental.

De seguida, analisou-se o valor preditivo global do *CPI* com recurso a um modelo de regressão linear múltipla, apesar de nenhuma variável deste instrumento apresentar correlações significativas com o critério de desempenho. Os resultados obtidos com este modelo permitiram concluir que a VD tem uma correlação baixa com as VI's ( $R=.319$ ), sendo que o conjunto das dezoito VI's explica -9.1% da VD ( $R^2$  ajustado=-.091). Assim, o modelo tem uma qualidade baixa, não sendo adequado para a população ( $F(18,84)=.529, n.s.$ ). Assim, nenhuma das variáveis do *CPI* será retida para a análise de regressão subsequente, no sentido de testar o valor preditivo global do modelo de Seleção para os cadetes da GNR.

No quadro 34 estão apresentadas as correlações das variáveis do *Inventário de Sintomas Psicopatológico (BSI)* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que nenhuma dimensão do *BSI* apresenta correlação significativa com o critério de desempenho, pelo que não se poderá deduzir a influência da sintomatologia psicopatológica no mesmo. No que se refere às dimensões do *BSI*, tal como no estudo anterior com cadetes do Exército, as mesmas apresentam correlações entre si, sendo na grande maioria significativas. Estes resultados parecem reflectir a construção do instrumento que avalia dimensões referentes a sintomatologia psicopatológica que, de alguma forma, está relacionada. Por exemplo, as dimensões *Depressão*, *Ansiedade* e *Hostilidade* estão contempladas no modelo de personalidade *Big Five* (Costa & McCrae, 2000) como facetas pertencentes a um mesmo factor designado de *Neuroticismo*. Assim, o tipo de correlações encontradas parece corroborar os princípios subjacentes ao modelo.

**Quadro 34.** Médias, Dp e correlações entre variáveis do *BSI* e critério de desempenho (N=103)

	M	Dp	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Classificação 5º A	13.592	.713	1											
2. Somatização	.067	.140	.06	1										
3. Obsessão-compulsão	.261	.295	-.01	.45**	1									
4. Sensibilidade interpessoal	.490	.391	-.10	.16	.38**	1								
5. Depressão	.097	.175	-.02	.32**	.58**	.25*	1							
6. Ansiedade	.437	.291	.04	.35**	.46**	.25*	.42**	1						
7. Hostilidade	.105	.179	-.04	.37**	.44**	.18	.44**	.33**	1					
8. Ansiedade fóbica	.099	.190	.09	.35**	.53**	.32**	.53**	.48**	.22*	1				
9. Ideação Paranóide	.234	.334	.16	.36**	.57**	.39**	.49**	.37**	.37**	.37**	1			
10. Psicoticismo	.120	.219	.13	.32**	.54**	.27**	.71**	.45**	.24*	.59**	.50**	1		
11. Itens Adicionais	.240	.255	.04	.26**	.38**	.21*	.33**	.55**	.26**	.34**	.31**	.44**	1	
12. GSI	.207	.163	.05	.56**	.81**	.54**	.74**	.71**	.54**	.69**	.74**	.74**	.60**	1

Nota: GSI = Índice de Severidade Global; correlações de Pearson, \* $p < .05$ .; \*\* $p < .01$ .

Uma vez que nenhuma dimensão do *BSI* apresentou correlação significativa com o critério de desempenho, analisou-se o valor preditivo do instrumento com recurso a um modelo de regressão linear baseado apenas no *GSI*, que é um índice global. O *GSI* evidenciou uma correlação muito baixa com a VD ( $R = .052$ ) explicando  $-0.7\%$  da mesma ( $R^2$  ajustado =  $-.007$ ), não sendo o modelo adequado para a população ( $F(1,101) = .272$ , *n.s.*). Assim, nenhuma das variáveis do *BSI* será retida para a análise de regressão subsequente, quando se testar o valor preditivo global do modelo psicológico de Selecção para cadetes da GNR.

No quadro 35 estão apresentadas as correlações das variáveis das *Provas de grupo/situação* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que nenhuma dimensão deste instrumento apresenta correlação significativa com o critério de desempenho. Isto significa que, com base neste instrumento, não se poderão estabelecer associações entre a evidência das competências avaliadas e o sucesso no respectivo curso. Salienta-se que estes resultados diferem dos obtidos no estudo anterior com cadetes do Exército, onde quatro das sete dimensões e o EAG apresentaram correlações significativas com o critério de desempenho. Contudo, tal como no estudo anterior, os resultados evidenciam correlações significativas entre as várias dimensões avaliadas em cada uma das duas provas, o que é comum nos *assessment centers*, e responsável pela fraca validade de construto que este tipo de método costuma apresentar (Lievens & Thornton III, 2005).

**Quadro 35.** Médias, Dp e correlações entre variáveis das P. de Grupo e critério de desempenho (N=103)

	M	Dp	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Classificação 5º A	13.59	.71	1								
2. Persuasão/Negociação (sala + exterior)	18.66	3.60	.05	1							
3. Trabalho em equipa (sala + exterior)	19.30	3.07	.05	.83**	1						
4. Comunicação oral (sala)	9.46	1.40	.07	.54**	.51**	1					
5. Auto-controlo (sala)	9.22	1.52	.06	.52**	.57**	.70**	1				
6. Raciocínio e resolução de problemas (exterior)	9.45	2.11	-.01	.62**	.63**	.21*	.32**	1			
7. Raciocínio e resolução de problemas (sala)	8.12	1.99	.02	.23*	.25**	.25*	.19	.13	1		
8. Comunicação escrita (sala)	8.54	1.80	.13	.11	.18	.24*	.22*	-.05	.28**	1	
9. EAG	82.75	10.90	.07	.89**	.90**	.67**	.69**	.66**	.46**	.36**	1

Nota: O Escalonamento de Avaliação Global (EAG) é composto pelas somas das restantes dimensões avaliadas nas duas provas; As dimensões Persuasão/Negociação e Trabalho em equipa são as únicas avaliadas, quer na Prova de sala, quer na Prova no exterior, pelo que as suas médias apresentam um valor que é aproximadamente o dobro das restantes dimensões; correlações de Pearson, \* $p < .05$ .; \*\* $p < .01$ .

Uma vez que nenhuma dimensão das *Provas de grupo* apresentou correlação significativa com o critério de desempenho, analisou-se o valor preditivo das mesmas com recurso a um modelo de regressão linear baseado apenas no *EAG*, que é um índice global do desempenho. O *EAG* evidenciou uma correlação muito baixa com a VD ( $R = .070$ ), explicando  $-0.5\%$  da mesma ( $R^2$  ajustado =  $-.005$ ), não sendo o modelo adequado para a população ( $F(1,101) = .503$ , *n.s.*). Estes resultados diferem substancialmente dos obtidos no estudo anterior com cadetes do Exército, onde as *Provas de grupo* evidenciaram o melhor valor preditivo de todos os instrumentos analisados, bem como dos estudos que atribuem aos *assessment centers* um elevado valor preditivo (Arthur et al., 2003; Gaugler et al., 1987; Sackett & Tuzinski, 2001).

Justificações para os resultados obtidos poderão ser de ordem diversa. Por exemplo, poder-se-á inferir que as competências avaliadas não serão das mais importantes para o sucesso dos cadetes da GNR, sendo concebível ou mesmo provável a existência de diferenças entre o perfil de competências destes cadetes e o dos cadetes do Exército. Embora esta seja uma hipótese a considerar, a diversidade de competências transversais avaliadas, isto é, pouco específicas e passíveis de se exercerem em vários domínios profissionais, bem com a sua importância relativa para os cadetes do Exército, que partilham com os da GNR a vivência na AM, bem como algumas disciplinas de natureza académica e de natureza militar, poderá levantar outro tipo de hipóteses. Deste modo, para além de, eventualmente, as competências avaliadas nas *Provas de grupo* não serem importantes para os cadetes da GNR, será também plausível argumentar que o

problema poderá não estar somente nas competências avaliadas, mas ao nível da construção das provas, que não permite a avaliação adequada das referidas competências com o grupo específico de cadetes da GNR.

Esta última hipótese fundamenta-se no processo de construção dos *assessment centers* que, obrigatoriamente, requer uma análise cuidada do trabalho, de modo a incorporar exercícios que reproduzam situações relacionadas com a futura função. Segundo Aníbal et al. (1968), as *Provas de grupo* foram construídas na década de 1960, com o objectivo de permitirem a avaliação de um conjunto de dimensões que auxiliasse na escolha dos melhores candidatos para a frequência do Curso de Oficial Miliciano (COM), incorporando os remanescentes o Curso de Sargento Miliciano (CSM). Embora as competências avaliadas já não correspondam às originais, os exercícios permanecem inalterados e focam-se na resolução de problemas relacionados maioritariamente com acidentes que uma determinada equipa sofreu no terreno e transposição de obstáculos (Cunha, 2008). Estas situações, apesar de consideradas adequadas aos elementos do Exército por serem situações que poderão enfrentar no futuro, isto é, relacionadas com a função, poderão não estar relacionadas com as futuras funções dos oficiais da GNR.

Ainda, uma referência deverá ser feita à dimensão da amostra deste estudo. Se anteriormente se referiu que a pequena amostra de cadetes do Exército (N=127), quando comparada com a amostra de 855 cadetes de Bartone et al. (2002) poderia estar a limitar a evidência de correlações significativas entre variáveis preditoras e critério de desempenho, este aspecto poderá tornar-se ainda mais saliente com uma amostra (N=103) que é cerca de 20% inferior à do estudo com cadetes do Exército.

No quadro 36 estão apresentadas as correlações das *Entrevistas* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que, quer a *Entrevista psicológica* ( $r=.09$ , *n.s.*), quer a *Entrevista militar* ( $r=.12$ , *n.s.*), apresentam correlações positivas com o critério de desempenho, pelo que os pareceres atribuídos nas entrevistas se associam positivamente com o desempenho dos cadetes, embora as mesmas não sejam significativas. Tal como no estudo anterior com cadetes do Exército, será conveniente referir que a não evidência de correlações significativas entre variáveis preditoras e critério de desempenho poderá estar a ser condicionada pelo diminuto quantitativo da amostra. Por exemplo, no estudo de Bartone et. al (2002) (N=855) correlações entre .12 e .15 apresentaram um nível de significância de  $p<.001$ , ao passo que no estudo de Nzama et al. (2008) com uma amostra de 102 indivíduos, as

correlações entre variáveis só se evidenciaram significativas ( $p < .05$ ) a partir de valores de .20. Também, as duas entrevistas apresentaram entre si uma correlação moderada a tender para o elevado ( $r = .67, p < .01$ ). Tal como referido no estudo com os cadetes do Exército, estes resultados parecem ser indicadores que as entrevistas avaliam em sobreposição várias áreas, desde a motivação aos pontos fortes e pontos a desenvolver, e o parecer emitido nas mesmas pode ter sofrido a influência da formação de uma opinião conjunta acerca dos candidatos, devido à anterior troca de informação entre entrevistadores de um mesmo Júri, que observaram o desempenho dos referidos candidatos nas Provas de grupo.

**Quadro 36.** Médias, Dp e correlações entre as entrevistas e critério de desempenho (N=103)

	M	Dp	1	2	3
1. Classificação 5º Ano	13.59	.71	1		
2. Entrevista psicológica	3.07	.82	.09	1	
3. Entrevista militar	3.23	.55	.12	.67**	1

Nota: as entrevistas são cotadas entre 1 e 5 (1 – Não favorável; 2 – Favorável com reservas; 3 – Favorável; 4 - Bastante favorável; 5 – Preferencialmente favorável); correlações de Pearson, \* $p < .05$ .; \*\* $p < .01$ .

Apesar de nenhuma das entrevistas (VI's) ter apresentado correlações significativas com o critério de desempenho (VD), os respectivos valores preditivos foram analisados através de modelos de regressão. A *Entrevista psicológica* evidenciou uma correlação muito baixa com a VD ( $R = .092$ ) explicando -0.1% da mesma ( $R^2$  ajustado = -.001), não sendo o modelo adequado para a população ( $F(1,101) = .858, n.s.$ ). Também a *Entrevista militar* evidenciou uma correlação muito baixa com a VD ( $R = .122$ ) explicando 0.5% da mesma ( $R^2$  ajustado = .005), não sendo o modelo adequado para a população ( $F(1,101) = 1.522, n.s.$ ). Estes resultados, embora semelhantes aos obtidos no estudo com os cadetes do Exército, são contrastantes com outros estudos que atribuem às entrevistas um elevado valor preditivo ao nível dos melhores instrumentos de Selecção (Huffcutt et al., 2013; McDaniel et al., 1994; Nzama et al., 2008; Salgado & Moscoso, 2002; Salgado et al., 2004; Salgado et al., 2008; Schmidt & Hunter, 1998). As explicações para estes resultados poderão incluir as enumeradas no estudo anterior com os cadetes do Exército, nomeadamente, diferenças ao nível do contexto, diferenças

no período que separa os preditores do critério de desempenho, diferença entre entrevistas utilizadas (estruturadas vs. não estruturadas) e diferenças entre amostras.

No quadro 37 estão apresentadas as correlações dos *Pareceres* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que, quer o *Parecer Global dos Entrevistadores* ( $r=.10$ , *n.s.*) atribuído pelo Júri após o *assessment center* (provas de grupo e entrevistas), quer o *Parecer Final da Avaliação Psicológica* ( $r=.01$ , *n.s.*), apresentam correlações positivas com o critério de desempenho, embora não significativas. Estes resultados parecem ser indicadores que os pareceres atribuídos se associam positivamente com o desempenho dos cadetes no final do curso, contudo, essas associações não podem ser extrapoladas para a população. Ainda, os pareceres evidenciam entre si uma correlação elevada ( $r=.82$ ,  $p<.01$ ), que poderá ser justificada pelo *Parecer Global dos Entrevistadores* só ser alterado nos poucos casos em que o Director do CPAE considera haver razões relevantes para o efeito.

**Quadro 37.** Médias, Dp e correlações entre os Pareceres de Selecção e critério de desempenho (N=103)

	M	Dp	1	2	3
1. Classificação 5º Ano	13.59	.71	1		
2. Parecer Global dos Entrevistadores	3.08	.74	.10	1	
3. Parecer Final da Avaliação Psicológica	3.12	.58	.01	.82**	1

Nota: os Pareceres assumem valores entre 1 e 5 (1 – Não favorável; 2 – Favorável com reservas; 3 – Favorável; 4 - Bastante favorável; 5 – Preferencialmente favorável); correlações de Pearson, \* $p<.05$ .; \*\* $p<.01$ .

De seguida, procedeu-se à análise do valor preditivo dos *Pareceres*, com recurso a modelos de regressão linear. O *Parecer Global dos Entrevistadores* evidenciou uma correlação muito baixa com a VD ( $R=.100$ ) explicando 0.0% da mesma ( $R^2$  ajustado=.000), não sendo o modelo adequado para a população ( $F(1,101)=1.016$ , *n.s.*). Também o *Parecer Final da Avaliação Psicológica* evidenciou uma correlação muito baixa com a VD ( $R=.009$ ) explicando -1.0% da mesma ( $R^2$  ajustado=-.010), não sendo o modelo adequado para a população ( $F(1,101)=.008$ , *n.s.*). Estes resultados revelam que não se poderá prever o desempenho futuro dos cadetes da GNR com base nos pareceres atribuídos, resultado do processo de avaliação psicológica para a AM. Ainda, estes resultados são díspares dos obtidos com os cadetes do Exército, onde ambos os

pareceres evidenciaram um efeito positivo significativo na VD, o que se traduz num efeito preditor na população. Este aspecto poderá ser indicador que, no caso dos cadetes da GNR, o processo de avaliação psicológica não estará a incluir os instrumentos mais adequados e/ou os avaliadores não estão a atribuir os seus pareceres com base nas variáveis desses instrumentos que evidenciam maior grau preditor.

Por último, procedeu-se à análise do valor preditivo global do *Modelo Psicológico de Seleção para a AM (GNR)*, utilizando o procedimento seguido por Bartone et al. (2002) e Nzama et al. (2008). No quadro 38 estão apresentadas as correlações das variáveis que anteriormente evidenciaram um carácter preditivo para a população, e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que a *nota de ingresso na AM* evidencia a maior correlação positiva com o critério de desempenho ( $r=.44, p<0.01$ ), seguida da *condição profissional* ( $r=.34, p<0.01$ ) e do *IG8* ( $r=.23, p<0.05$ ). Verifica-se uma correlação positiva significativa entre a *nota de ingresso na AM* e o *IG8* ( $r=.25, p<0.05$ ), o que evidencia uma relação entre a capacidade de raciocínio e o sucesso escolar, e está de acordo com os resultados obtidos por Bartone et al. (2002) ( $r=.32, p<0.001$ ). Ainda, a *condição profissional* apresenta uma correlação negativa significativa com a *nota de ingresso na AM* ( $r=-.22, p<0.05$ ), o que é indicador que os cadetes já militares têm notas de candidatura inferiores aos seus congéneres civis.

**Quadro 38.** Médias, Dp e correlações entre variáveis predictoras e critério de desempenho (N=103)

	M	Dp	1	2	3	4
1. Classificação 5º Ano	13.59	.71	1			
2. Condição profissional	-	-	.34**	1		
3. Nota ingresso AM	14.13	1.35	.44**	-.22*	1	
4. IG8	32.96	4.43	.23*	.07	.25*	1

Nota: variável condição profissional codificada (1 – Militar; 0 – Civil); correlações de Pearson, \* $p<0.05$ ; \*\* $p<0.01$ .

No quadro 39 apresentam-se os resultados do modelo de regressão linear múltipla construído para analisar o valor preditivo global do *Modelo Psicológico de Seleção para a AM (GNR)*. Este modelo permitiu concluir que a VD evidenciou uma correlação moderada com as VI's ( $R=.630$ ), sendo que o conjunto das três VI's explica



37.8% da VD ( $R^2$  ajustado=.378). Assim, o modelo tem uma qualidade moderada, sendo adequado para a população ( $F(3,99)=21.693$ ,  $p<0.001$ ). Estes resultados são claramente superiores aos obtidos no estudo anterior com os cadetes do Exército, onde o valor preditivo encontrado do modelo foi de 15.1% ( $R^2$  ajustado=.151), e aos obtidos por Bartone (1999b) e Bartone et al. (2002) com cadetes de West Point, onde os modelos de regressão múltipla evidenciaram, respectivamente, valores preditivos de 6% ( $R^2$  ajustado=.06) e 5% ( $R^2$  ajustado=.05), relativamente à performance em liderança. Contudo, deverá salientar-se que nos estudos de West Point o critério de desempenho utilizado foi a Liderança, não tendo sido feita qualquer referência à nota académica, pelo que se desconhece a relação entre as mesmas.

**Quadro 39.** Regressão da *Classificação do 5º Ano* nas variáveis do Modelo Psicológico de Seleção (N=103)

Variáveis do Modelo Psicológico	Classificação 5º Ano
	$\beta$
Condição profissional	.451***
Nota de ingresso na AM	.521***
IG8	.065
	$R^2$ adj.
	$F(3, 99)$
	.378***
	21.693

Nota: \* $p<0.05$ ; \*\* $p<0.01$ ; \*\*\* $p<0.001$

No que se refere aos efeitos directos das VI's na VD, a *nota de ingresso na AM* apresentou o maior efeito positivo significativo na VD ( $\beta=.521$ ,  $p<.001$ ), o que está de acordo com os resultados obtidos por Bartone (1999b) e Bartone et al. (2002), onde esta variável se constituiu como um dos melhores preditores do desempenho em liderança. Os resultados relativos a esta variável também estão de acordo com os obtidos por Castro Solano e Liporace (2005), onde o prévio desempenho no ensino secundário constituiu um dos melhores preditores do desempenho no primeiro ano. A *condição profissional* também apresentou um efeito positivo significativo na VD ( $\beta=.451$ ,  $p<.001$ ), o que é indicador que o conhecimento e vivência anterior na Instituição têm importância no desempenho, provavelmente, porque são facilitadores da adaptação ao contexto altamente exigente da AM. Ainda, o *IG8* que tinha produzido um efeito positivo significativo na VD quando analisado em separado ( $\beta=.226$ ,  $p<0.05$ ), quando

analisado em conjunto com as duas anteriores variáveis deixou de ter um efeito preditor na população ( $\beta=.065$ , *n.s.*). Este resultado é semelhante ao obtido por Bartone et al. (2002), onde o raciocínio lógico apresentou uma correlação significativa com o desempenho em liderança, mas não se evidenciou preditivo do último, após regressão conjunta com outras variáveis.

Em síntese, a análise do *Modelo Psicológico de Seleção* para cadetes da GNR permitiu a quantificação do seu valor preditivo global e o dos instrumentos que o constituem, bem como contribuiu para a identificação de variáveis importantes para o desempenho dos cadetes no respectivo curso, a incluir num futuro *modelo de competências de cadete da GNR*. O valor preditivo global do modelo, que explica 37.8% do desempenho no curso, é um valor bastante superior ao obtido com os cadetes do Exército e aos obtidos em estudos com cadetes de West Point (Bartone, 1999b; Bartone et al., 2002) e com gestores (Nzama et al., 2008). Contudo, apesar do modelo ter evidenciado possibilidades preditivas bastante superiores às encontradas para o modelo dos cadetes do Exército, os pareceres atribuídos (*Parecer Global dos Entrevistadores e Parecer Final da Avaliação Psicológica*) resultado do processo de avaliação psicológica não prevêm o desempenho futuro dos cadetes da GNR, ao passo que no modelo do Exército isso se verificou. Explicações para estes resultados negativos poderão advir das variáveis em que os avaliadores se baseiam para emitir os respectivos pareceres.

Deste modo, verificou-se que o valor preditivo mais elevado dos instrumentos incluídos no modelo pertenceu à *PARC* (5.3% - através de regressão das componentes *Compreensão numérica e Compreensão verbal*), seguido do *IG8* (4.2%). Todos os outros instrumentos evidenciaram valores preditivos próximos de 0.0% (*EPI* – 0.3%; *Entrevista militar* – 0.5%), ou mesmo negativos (*CPI* – -9.1%; *BSI* – -0.7%; *Provas de Grupo* – -0.5%; *Entrevista Psicológica* – -0.1%). Destes resultados salienta-se, pela negativa, o valor preditivo das *Provas de Grupo*, que para os cadetes do Exército se tinham evidenciado como o melhor instrumento preditor. Tal como referido anteriormente (p. 278-279), será possível considerar que estas provas não estejam adequadas para a avaliação de competências dos cadetes da GNR. Ainda, as variáveis que contribuíram em maior grau para o valor preditivo global do modelo são duas variáveis que não estão incluídas nos instrumentos propriamente ditos de avaliação psicológica, mas sim variáveis que estão disponíveis na informação constante nos

processos físicos dos candidatos: a *nota de ingresso na AM* evidenciou o maior valor preditivo do desempenho no curso, o que poderá ser explicado pela manutenção do comportamento e do desempenho enquanto estudante, e está de acordo com os resultados obtidos em estudos anteriores (Bartone, 1999b; Bartone et al., 2002; Castro Solano & Liporace, 2005); a *condição profissional* constituiu-se também como variável preditora, o que poderá ser explicado por facilitar a adaptação ao meio stressante e exigente da AM. Estas são, então, duas variáveis às quais deverá ser dada especial atenção no processo de avaliação psicológica.

Assim, sendo os pareceres atribuídos pelos avaliadores com base em instrumentos incluídos no modelo que revelaram baixo grau preditivo e, muito provavelmente, desconhecendo o valor preditivo da *nota de ingresso na AM* e da *condição profissional*, será de certa forma concebível os respectivos pareceres não conseguirem prever em algum grau o desempenho no curso.

## 7.4. Síntese dos resultados do Estudo 2

Nas últimas décadas, a instabilidade e competitividade dos mercados tem obrigado as organizações a uma gestão mais racional dos meios à sua disposição. O Exército Português e a GNR, tal como as demais organizações, têm estado atentos a esta realidade e procurado indivíduos que pelas suas competências permitam cumprir as missões com elevados níveis de eficácia. Assim, o Exército e a GNR efectuem processos de Selecção para incorporações periódicas, destacando-se aquelas que visam a integração no seu Quadro Permanente (QP). No que se refere à avaliação psicológica, parte integrante do processo de Selecção para a AM, a mesma para produzir os efeitos desejados tem de ser sustentada por um modelo teórico válido que cubra as áreas cognitiva, conativa e da personalidade. Contudo, estudos de validação do modelo existente há décadas são praticamente inexistentes. Atendendo a que a validade das medidas utilizadas nos processos de Selecção é fundamental para a prática eficaz da mesma, este último aspecto constitui uma lacuna a ser colmatada.

Deste modo, o presente estudo visou a validação do modelo psicológico de Selecção de cadetes para a AM, quer para o Exército, quer para a GNR. Em termos gerais, pretendeu-se analisar o carácter preditivo global do modelo e de cada um dos seus instrumentos (preditores) e, através destas análises, identificar as variáveis mais importantes para o sucesso enquanto cadete da AM contribuindo, assim, para um escrutinar das possíveis especificidades inerentes à *função de cadete*, relativamente ao *modelo de competências do Oficial do QP* existente (Exército). Os dados obtidos com este estudo evidenciaram um conjunto de aspectos relevantes para a validação e melhoria do modelo, quer para os cadetes do Exército, quer para os cadetes da GNR.

A primeira conclusão é que o modelo psicológico de Selecção evidenciou, quer para os cadetes do Exército, quer para os da GNR, um valor preditivo do desempenho no curso que se poderá considerar aceitável, atendendo aos valores obtidos em estudos anteriores com cadetes. Para o Exército foi obtido um valor preditivo de 15.1% e para a GNR 37.8%, superiores aos encontrados com cadetes de West Point, onde Bartone (1999b) obteve 6% e Bartone et al. (2002) obtiveram 5%. Dever-se-á, contudo, salientar que nos estudos de West Point o critério de desempenho utilizado foi a Liderança, tal como já referido. Importante, ainda, foi verificar que, à parte do valor preditivo global do modelo, os pareceres atribuídos (*Parecer Global dos Entrevistadores e Parecer*

*Final da Avaliação Psicológica*) resultado do processo de avaliação psicológica evidenciam possibilidades preditivas relativas ao desempenho futuro dos cadetes do Exército. Contudo, o mesmo não se verificou para os cadetes da GNR, o que constitui um ponto negativo. Neste caso, os resultados poderão ser indicadores de que o processo de avaliação psicológica não estará a incluir os instrumentos mais adequados e/ou os avaliadores não estarão a atribuir os seus pareceres com base nas variáveis que evidenciam maior grau preditor, pois não as conhecem.

A análise das variáveis independentes do modelo psicológico de Selecção poderá, pelo menos parcialmente, contribuir para clarificar esta questão. Na figura 27 encontram-se esquematizadas as semelhanças e diferenças entre resultados obtidos com as amostras do Exército e da GNR. Deste modo, no caso da GNR, o baixo grau preditivo dos instrumentos incluídos no modelo que servem de suporte à atribuição dos pareceres pelos avaliadores e o muito provável desconhecimento do valor preditivo da *nota de ingresso na AM* e da *condição profissional* (variáveis não incluídas nos instrumentos, mas apenas no processo dos candidatos), pois esta informação só com o presente estudo ficou disponível, parecem ser os principais responsáveis por os respectivos pareceres não conseguirem prever em algum grau o desempenho no curso.

**Figura 27.** Semelhanças e Diferenças entre resultados obtidos para o Exército e para a GNR.

Semelhanças	Diferenças
A <i>PARC</i> , embora evidenciando valores preditivos baixos (3.5% - Exército e 5.3% - GNR), constitui um modelo adequado para a população.	Variáveis predictoras no Exército: <i>Raciocínio e resolução de problemas</i> , <i>Compreensão verbal</i> , e a não evidência de sintomas pertencentes a um quadro de <i>Obsessão-compulsão</i> .
A <i>entrevista psicológica</i> e a <i>entrevista militar</i> evidenciaram valores preditivos muito baixos, quer para o Exército (2.0% e 1.9%), quer para a GNR (-0.1% e 0.5%), não sendo os modelos adequados para a população.	Variáveis predictoras na GNR: <i>nota de ingresso na AM</i> , <i>condição profissional (ser militar)</i> e, eventualmente, o <i>raciocínio lógico-dedutivo</i> .
O <i>IPE</i> evidenciou valores preditivos muito fracos, respectivamente, 0.2% (Exército) e 0.3% (GNR), não se revelando adequado para a população.	Valor preditivo dos instrumentos no Exército: o mais elevado pertenceu às <i>Provas de grupo</i> (8.6%), seguido do <i>CPI</i> (4.3%), <i>PARC</i> (3.5%) e <i>BSI</i> (2.9%), ao passo que o <i>IG8</i> apresentou o valor mais fraco (-0.8%), não se revelando adequado para a população.
Os <i>inventários de personalidade (CPI e IPE)</i> , para além de evidenciarem valores preditivos muito baixos, não contribuíram para a identificação de variáveis importantes para o desempenho dos cadetes no curso.	Valor preditivo dos instrumentos na GNR: o mais elevado pertenceu à <i>PARC</i> (5.3%), seguido do <i>IG8</i> (4.2%), sendo que os restantes instrumentos evidenciaram valores preditivos próximos de 0.0%, ou mesmo negativos: <i>Provas de Grupo</i> (-0.5%); <i>BSI</i> (-0.7%); <i>CPI</i> (-9.1%).

A segunda conclusão que poderá ser retirada deste estudo é que existe um conjunto de variáveis que deverão receber por parte dos avaliadores especial atenção ao longo do processo de avaliação psicológica, e que poderão ser consideradas na construção de um futuro *modelo de competências de cadete da AM*: no caso do Exército, o modelo evidenciou como variáveis predictoras do desempenho no curso o *Raciocínio e resolução de problemas* (em contexto de obstáculos no terreno), a *Compreensão verbal*, e a não evidência de sintomas pertencentes a um quadro de *Obsessão-compulsão*; no caso da GNR, evidenciaram-se como variáveis predictoras a *nota de ingresso na AM*, a *condição profissional* e, ainda, o *raciocínio lógico-dedutivo*.

A terceira conclusão está relacionada com os fracos contributos de alguns dos instrumentos para as possibilidades preditivas do modelo psicológico de Selecção. O valor preditivo evidenciado pelas *Provas de Grupo* (-0.5%) para a amostra de cadetes da GNR diferiu bastante do encontrado para a sua congénere do Exército, onde este instrumento se revelou o melhor preditor. Este valor é, ainda, contrastante com os obtidos em estudos anteriores já referidos (p. 278), que atribuem aos *assessment centers* um elevado valor preditivo. Tal como referido anteriormente (p. 278-279), poderá considerar-se que estas provas apresentam limitações devido a não terem sido construídas para este tipo de população. Assim, será recomendável a identificação de um conjunto de situações típicas com as quais os oficiais da GNR se poderão confrontar para, posteriormente, se construírem exercícios com base nessas situações e vocacionados para avaliar as competências julgadas essenciais para as resolver.

Ainda, em ambas as amostras, foram encontrados valores preditivos muito baixos para as *entrevistas e inventários de personalidade*, o que é contrastante com vários estudos anteriormente referidos que atribuem, quer às entrevistas (p.266 e p.280), quer aos inventários de personalidade (p.166-167), um carácter preditor elevado ao nível dos melhores instrumentos de Selecção. No caso das *entrevistas*, estes resultados poderão advir de vários factores, entre os quais, diferenças ao nível do contexto, diferenças no período que separa os preditores do critério de desempenho, diferença entre entrevistas utilizadas (estruturadas vs. não estruturadas) e diferenças entre amostras. Não obstante estas diferenças, será recomendável a implementação de medidas que possam contribuir para aumentar o valor preditivo deste instrumento, nomeadamente, elevar o grau de estruturação das entrevistas, uma vez que este factor contribui para o efeito, e assegurar que os candidatos do Exército são entrevistados por

psicólogos do Exército, ao passo que os candidatos da GNR são entrevistados por psicólogos da GNR. Esta última recomendação baseia-se na premissa que para conduzir de modo eficaz uma entrevista de Selecção o entrevistador tem de ter o conhecimento das tarefas e responsabilidades, bem como das competências necessárias ao desempenho da função futura. No caso dos *inventários de personalidade*, os resultados obtidos poderão ser indicadores que os instrumentos utilizados no modelo analisado (*EPI* e *CPI*), devido à sua longevidade e não integração de medidas dos *Big Five*, não serão provavelmente os mais adequados, pelo que será conveniente a sua substituição no curto prazo.

Por último, será importante referir as maiores limitações deste estudo, que podem ter tido impacto nos resultados e nas respectivas conclusões. Em primeiro lugar, as reduzidas dimensões das amostras não são as mais indicadas para a realização de análises de regressão múltipla, nomeadamente, no caso da GNR. Em segundo lugar, é provável a presença da restrição de alcance devido à homogeneidade das amostras, que contemplam apenas cadetes de cada uma das instituições. Apesar de se ter recorrido a três coortes de candidatos (anos de 2007, 2008 e 2009) para aumentar a variabilidade das amostras, o desvio-padrão relativamente pequeno verificado nos resultados do critério de desempenho é, de facto, uma indicação de que a restrição de alcance possivelmente influenciou a magnitude das correlações. Assim, será conveniente que se repita este estudo com amostras mais adequadas para o efeito.





## **CAPÍTULO 8**

### **ESTUDO 3**

# **CONTRIBUTOS DOS TESTES DE PERSONALIDADE PARA O MODELO PSICOLÓGICO DE SELECÇÃO DE CADETES PARA A ACADEMIA MILITAR**



## 8.1. Justificação do estudo

No estudo anterior obtiveram-se indicadores de que o valor preditivo dos dois inventários de personalidade incluídos no modelo psicológico de Selecção de cadetes para a AM é muito baixo. O *EPI - Inventário de Personalidade de Eysenck* (Eysenck & Eysenck, 1964; versão portuguesa, Vaz Serra et al., 1980) explicou 0.2% do critério de desempenho para os cadetes do Exército e 0.3% para os cadetes da GNR, não sendo em ambos os casos o modelo adequado para a população. O *CPI - Inventário de Personalidade de Califórnia* (Gough, 1956; versão portuguesa, Luís, 1992) explicou 4.3% do critério de desempenho para os cadetes do Exército, sendo o modelo adequado para a população, e -9.1% para os cadetes da GNR, não sendo neste caso o modelo adequado para a população. Ainda, embora o *CPI* tenha contribuído para a identificação de quatro variáveis de personalidade com correlação significativa com o critério de desempenho, após regressão múltipla nenhuma apresentou contribuição significativa para esse critério. Quanto ao *EPI*, não se evidenciou nenhuma correlação significativa entre variáveis de personalidade e critério de desempenho. Tal como referido no estudo anterior, estes resultados são contrastantes com os obtidos, quer em vários estudos de meta-análise, quer em estudos específicos com cadetes militares, o que poderá ser indicador que os instrumentos utilizados no modelo analisado (*EPI* e *CPI*), devido à sua longevidade e não integração de medidas dos *Big Five*, não serão provavelmente os mais adequados.

No Estudo 1 apresentou-se o IPC, um inventário construído para avaliar o potencial de competências importantes para uma generalidade de organizações, e que se pressupõe ter subjacente o modelo *Big Five* de personalidade. Face à boa qualidade das medidas (*sensibilidade, fiabilidade e validade*) evidenciada pelo IPC será, então, pertinente verificar se o mesmo contribui para a melhoria do modelo psicológico em questão, quer no que se refere à identificação de variáveis com correlações significativas com o critério de desempenho, quer no que se refere ao valor preditivo. Caso estes aspectos se verifiquem, poder-se-á considerar a inclusão do IPC no respectivo modelo, em acumulação ou em alternativa ao *EPI* e/ou ao *CPI*.

Deste modo, o presente estudo visa: comparar o valor preditivo do *EPI*, *CPI* e IPC relativamente ao critério de desempenho (Classificação Final do 1º Ano), para verificar se no que se refere a este aspecto o IPC constitui uma alternativa credível aos

instrumentos existentes; identificar, através dos três instrumentos, variáveis com contribuição importante para o sucesso dos cadetes, que não tinham sido identificadas no Estudo 2.

## 8.2. Método

### 8.2.1. Procedimento geral

A aplicação dos três inventários de personalidade em questão decorreu segundo o procedimento referido no estudo anterior. Assim, os três instrumentos foram aplicados por elementos do CPAE durante a fase de *Avaliação Psicológica*, aos candidatos envolvidos no Processo de Candidatura à AM nos anos de 2014 e 2015, sendo o IPC o último teste a ser aplicado. Os dados da amostra referentes ao *EPI* e *CPI* foram recolhidos através da consulta da folha resumo dos resultados constante nos processos físicos (papel) dos candidatos pelo que, tal como no estudo anterior, não será possível apresentar os valores de fiabilidade (*alfa de Cronbach -  $\alpha$* ) das respectivas dimensões. Relativamente ao IPC, os dados foram na totalidade disponibilizados pelo CPAE, pelo que serão apresentados os valores respectivos à fiabilidade das medidas incluídas neste último instrumento. Por último, os dados da amostra referentes ao critério de desempenho (Classificação Final do 1º Ano) foram facultados pela AM, após publicação na respectiva Ordem de Serviço.

O procedimento de análise deste estudo consistiu na combinação do adoptado por Bartone et al. (2002) e por Nzama et al. (2008) com o procedimento utilizado por Castro Solano e Casullo (2002, 2005). Nos dois primeiros estudos, os autores recorreram a um modelo de regressão linear múltipla, para identificar as dimensões que contribuíam independentemente para a previsão do critério de desempenho. Castro Solano e Casullo (2002, 2005), para atingir o mesmo fim, em vez de regressões lineares recorreram à diferença de médias entre grupos critério. Assim, no presente estudo, analisar-se-ão os valores preditivos dos três instrumentos e a possível identificação de variáveis com contribuição significativa para o critério de desempenho, com recurso a modelos de regressão linear. Ainda, de modo a fazer face ao impacto que a pequena amostra (pouco indicada para análises de regressão múltipla) e a provável presença da restrição de alcance podem ter na magnitude das correlações, o procedimento anterior

será seguido pelo teste à diferença de médias nas várias variáveis analisadas, entre dois grupos critério. Um grupo será constituído pelos cadetes cujas classificações do 1ºAno se afastaram em sentido positivo mais de um desvio-padrão da média (grupo designado *exceles*) e o outro grupo constituído pelos cadetes cujas classificações se afastaram em sentido negativo mais de um desvio-padrão da média (grupo designado *baseline*).

### 8.2.2. Amostra

A amostra deste estudo é constituída por 100 indivíduos, que terminaram com êxito o 1º Ano da AM (foram excluídos os repetentes). A amostra é típica da AM, com a maioria dos indivíduos do sexo masculino (89%), e idades compreendidas entre os 17 e os 23 anos (Média - M= 18.61; Dp = 1.31). No quadro 40 podem observar-se os quantitativos respeitantes ao sexo, quer para os cursos do Exército, quer para os cursos GNR. Os indivíduos, todos com o 12º Ano de escolaridade, são provenientes, quer do meio civil (88%), quer do meio militar (12%) e constituem participantes nos processos de Selecção para a AM, que ocorreram nos anos de 2014 (N=56) e 2015 (N=44). A razão da utilização de duas coortes de candidatos deveu-se a: possibilitar o número mínimo de indivíduos considerado suficiente para as análises em causa (N≥100); aumentar a variabilidade da amostra, quer no que diz respeito às variáveis predictoras, quer em relação ao critério de desempenho, que pode estar sujeito a variações devido à alteração, por exemplo, dos programas e professores/avaliadores das cadeiras ministradas durante o curso.

**Quadro 40.** Distribuição da amostra (N= 100)

		Exército			GNR			
		Sexo			Sexo			
		Feminino	Masculino	total	Feminino	Masculino	total	
		N	N		N	N	N	
Curso AM	Ex-Armas	1	25	26	-	-	-	26
	Ex-Administração	1	4	5	-	-	-	5
	Ex-Engenharías	2	11	13	-	-	-	13
	GNR-Armas	-	-	-	5	44	49	49
	GNR-Administração	-	-	-	1	3	4	4
	GNR-Medicina	-	-	-	0	2	2	2
	GNR-Farmácia	-	-	-	1	0	1	1
	TOTAL	4	40	44	7	49	56	100

### 8.2.3. Breve descrição dos instrumentos de avaliação psicológica e do critério de desempenho

Os instrumentos de avaliação psicológica utilizados neste estudo já foram anteriormente descritos no Estudo 2 (*EPI* e *CPI*) e no Estudo 1 (*IPC*) pelo que, resumidamente, apenas se enunciam as dimensões avaliadas pelos mesmos.

*EPI* - *Inventário de Personalidade de Eysenck* (Eysenck & Eysenck, 1964; versão portuguesa, Vaz Serra et al., 1980). O *EPI* avalia a *Extroversão*, o *Neuroticismo* e a *Insinceridade/Desejabilidade social*.

*CPI* - *Inventário de Personalidade de Califórnia* (Gough, 1956; versão portuguesa, Luís, 1992). O *CPI* avalia 18 dimensões: *Dominância*, *Capacidade para adquirir status social*, *Sociabilidade*, *Presença social*, *Auto-aceitação*, *Sentimento de bem-estar*, *Responsabilidade*, *Socialização*, *Auto-controlo*, *Tolerância*, *Boa-impressão*, *Tendência para o comum*, *Realização via conformismo*, *Realização via independência*, *Eficiência intelectual*, *Tendência Intuitiva*, *Flexibilidade*, e *Feminilidade*.

*IPC* - *Inventário de Potencial de Competências*. O *IPC* avalia 10 dimensões: *Desejabilidade social*, *Bem-estar*, *Controlar-se face à pressão e contrariedades*, *Organizar, planear e procurar a excelência*, *Correr riscos*, *Considerar alternativas, aprender e inovar*, *Liderar e decidir*, *Relacionar-se e comunicar*, *Confiar nas pessoas e atribuir-lhes boas intenções*, e *Confiar nos outros*.

No que se refere ao *critério de desempenho* (Classificação Final do 1º Ano), o mesmo é um compósito de três grandes grupos de disciplinas: o Grupo I, que reflecte as classificações das unidades curriculares da área estritamente académica; o Grupo II, que reflecte as classificações das disciplinas de formação física, ou seja, Treino Físico de Base (TFB) e Treino Físico de Aplicação Militar (TFAM); e o Grupo III, que reflecte as classificações das disciplinas de Formação Geral Militar (FGM) e Informação Comportamental do Aluno (ICA). A classificação em cada um dos três grupos é expressa por uma nota entre 0 e 20 valores. A Classificação Final do 1º Ano obtém-se através da ponderação das classificações dos Grupos I (.65), II (.15) e III (.20), sendo expressa numa nota entre 0 e 20 valores. Assim, o critério de desempenho será um indicador que envolve o *desempenho na tarefa* enquanto estudante, mas também captará o *desempenho contextual*, enquanto medida que incorpora outro tipo de comportamentos como a destreza física, pontualidade, aprumo e voluntarismo, etc.

### 8.3. Análise e discussão dos resultados

A análise e o procedimento estatístico foram efectuados através do programa *SPSS* versão 20 (*SPSS Inc.*, Chicago, IL, USA).

De seguida, apresentar-se-ão os resultados das correlações e regressões lineares para cada um dos três instrumentos, de modo a determinar o valor preditivo dos mesmos, e identificar variáveis com contribuição significativa independente para o critério de desempenho. No que se refere ao último aspecto, este procedimento será, ainda, complementado pelo teste à diferença de médias nas variáveis de cada instrumento, entre dois grupos critério (*baseline* e excelentes).

No quadro 41 estão apresentadas as correlações das variáveis do *Inventário de Personalidade de Eysenck (EPI)* e do critério de desempenho. Da análise dos resultados podemos verificar que: nenhuma das variáveis do *EPI* apresenta correlações significativas com o critério de desempenho; a única correlação significativa verifica-se entre o *Neuroticismo* e a *Insinceridade*, sendo de sentido negativo ( $r=-.46, p<.01$ ).

**Quadro 41.** Médias, Dp e correlações entre variáveis do *EPI* e critério de desempenho (N=100)

	M	Dp	1	2	3	4
1. Classificação 1º Ano	13.17	.95	1			
2. EPI_N	3.12	2.43	-.06	1		
3. EPI_E	13.59	2.18	.07	.09	1	
4. EPI_L	6.25	1.77	-.14	-.46**	-.14	1

Nota: Neuroticismo (EPI\_N), Extroversão (EPI\_E), Insinceridade (EPI\_L); correlações de Pearson, \*  $p<.05$ ; \*\*  $p<.01$ .

Apesar de nenhuma variável do *EPI* (variáveis independentes - VI) apresentar correlações significativas com o critério de desempenho (variável dependente - VD), construiu-se um modelo de regressão, para analisar o valor preditivo do instrumento. O modelo permitiu concluir que a VD evidenciou uma correlação baixa com as VI's ( $R=.208$ ), sendo que o conjunto das VI's explica 1.4% da VD ( $R^2$  ajustado=.014). Assim, o modelo tem uma qualidade muito baixa, não sendo adequado para a população ( $F(3,96)=1.453, n.s.$ ). Estes resultados são semelhantes aos obtidos no Estudo 2 e aos obtidos por Bartone et al. (2002), onde o *Neuroticismo* apresentou uma correlação

negativa não significativa com o desempenho dos cadetes ( $r=-.06$ , *n.s.*) e a *Extroversão* uma correlação positiva significativa ( $r=.08$ ,  $p<.05$ ), mas que após regressão o deixou de ser.

De seguida, procedeu-se ao teste à diferença de médias obtidas nas variáveis do *EPI*, entre os dois grupos critério. A análise dos resultados apresentados no quadro 42 evidencia que o grupo dos *excelentes* apresenta uma média mais baixa relativamente ao *Neuroticismo* e à *Insinceridade* e uma média mais alta no que se refere à *Extroversão*, contudo, nenhuma diferença de médias é significativa. Assim, tal como no Estudo 2, nenhuma variável do *EPI* será considerada como importante para prever o desempenho dos cadetes no respectivo curso.

**Quadro 42.** Médias, desvios-padrão e teste *t* relativo às diferenças entre médias obtidas pelos dois grupos nas dimensões do *EPI*.

Dimensões	Grupos	N	Média	Dp	<i>t</i>	df	Sig. ( <i>p</i> )
EPI_N	<i>Baseline</i>	22	3.23	1.74	.076	43	.940
	Excelentes	23	3.17	2.84			
EPI_E	<i>Baseline</i>	22	13.27	1.75	-.217	43	.829
	Excelentes	23	13.39	1.90			
EPI_L	<i>Baseline</i>	22	6.14	1.42	.727	38.083	.472
	Excelentes	23	5.74	2.18			

Nota - foram verificados os pressupostos para a realização do teste *t*: as dimensões apresentam curvas normais ou ligeiramente assimétricas; o teste de Levene realizado só não confirmou a igualdade de variâncias para os dois grupos na dimensão *EPI\_L*, contudo, visto nenhum dos grupos ter um quantitativo superior ao dobro do outro, pode-se assumir a igualdade de variâncias.

No quadro 43 estão apresentadas as correlações das variáveis do *Inventário de Personalidade de Califórnia (CPI)* e do critério de desempenho. A análise dos resultados evidencia correlações significativas entre duas dimensões do *CPI* e o critério de desempenho: *Dominância* ( $r=.21$ ,  $p<.05$ ) e *Responsabilidade* ( $r=.26$ ,  $p<.05$ ). Estes resultados são semelhantes aos obtidos por Rosinha et al. (2008), também com uma amostra de cadetes do 1º Ano. Tal como no Estudo 2, entre as variáveis do *CPI* verificam-se várias correlações significativas, nomeadamente, no que se refere às dimensões pertencentes a uma mesma grande área de avaliação deste instrumento, o que parece corroborar os princípios subjacentes ao modelo.

Analizou-se o valor preditivo global do *CPI* com recurso a um modelo de regressão linear múltipla, que inclui as duas variáveis deste instrumento que apresentaram correlações significativas com o critério de desempenho (quadro 44). Este



modelo permitiu concluir que a VD tem uma correlação baixa com as VI's ( $R=.271$ ), sendo que o conjunto das duas VI's explica 5.4% da VD ( $R^2$  ajustado=.054). Assim, o modelo tem uma qualidade baixa, todavia, é adequado para a população ( $F(2,97)=3.851, p<0.05$ ). Estes resultados são semelhantes aos encontrados no Estudo 2. No que se refere aos efeitos directos das VI's na VD, a *Dominância* ( $\beta=.105, n.s.$ ) e a *Responsabilidade* ( $\beta=.204, n.s.$ ) têm um efeito positivo na mesma, contudo, não significativo, pelo que não se poderá estabelecer para estas variáveis um efeito preditor na população dos cadetes do 1º Ano.

**Quadro 43.** Médias, Dp e correlações entre variáveis do *CPI* e critério de desempenho (N=100)

	M	Dp	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1. Cl. 1º A	13.17	.95	1																		
2. Do	32.67	3.91	.21*	1																	
3. Cs	20.59	3.34	.06	.57**	1																
4. Sy	27.31	3.07	-.00	.49**	.60**	1															
5. Sp	34.72	4.54	-.00	.18	.42**	.62**	1														
6. Sa	20.50	2.48	.09	.26**	.28**	.43**	.43**	1													
7. Wb	40.39	2.79	.04	.22*	.24*	-.03	.01	-.34**	1												
8. Re	32.33	3.20	.26*	.49**	.31**	.16	-.14	-.15	.36**	1											
9. So	40.36	3.07	-.13	-.03	-.04	-.13	-.30**	-.10	.19	.18	1										
10. Sc	37.06	5.11	-.07	-.07	.00	-.29**	-.39**	-.60**	.65**	.34**	.44**	1									
11. To	25.45	3.43	.08	.35**	.46**	.25*	.22*	-.22*	.61**	.50**	.16	.48**	1								
12. Gi	28.49	5.06	-.01	.19	.28**	-.05	-.24*	-.43**	.73**	.45**	.27**	.79**	.58**	1							
13. Cm	23.96	1.85	-.05	.00	-.15	.15	.13	.30**	-.48**	-.15	-.00	-.45**	-.36**	-.59**	1						
14. Ac	32.48	2.39	-.06	.28**	.27**	.04	-.01	-.16	.50**	.37**	.25*	.48**	.45**	.52**	-.18	1					
15. Ai	20.58	2.70	.07	-.00	.22*	.07	.17	-.23*	.37**	.17	.01	.40**	.61**	.33**	-.29**	.35**	1				
16. Ie	40.47	2.88	.15	.35**	.45**	.28**	.33**	.07	.34**	.35**	.14	.11	.53**	.20*	-.07	.30**	.33**	1			
17. Py	13.29	1.71	-.02	.07	.25*	.29**	.35**	-.12	.34**	.17	-.11	.11	.41**	.19	-.28**	.19	.31**	.20*	1		
18. Fx	7.10	2.66	.10	-.03	.18	.19	.50**	-.02	.04	-.03	-.25*	-.04	.17	-.11	-.04	.02	.47**	.21*	.27**	1	
19. Fe	17.58	2.39	.07	-.07	-.08	.02	-.25*	-.05	-.26**	.28**	-.05	.08	-.05	-.01	.11	-.02	-.02	-.21*	-.16	-.02	1

Nota: Dominância (Do), Capacidade para adquirir status social (Cs), Sociabilidade (Sy), Presença social (Sp), Auto-aceitação (Sa), Sentimento de bem-estar (Wb), Responsabilidade (Re), Socialização (So), Auto-controlo (Sc), Tolerância (To), Boa-impressão (Gi), Tendência para o comum (Cm), Realização via conformismo (Ac), Realização via independência (Ai), Eficiência intelectual (Ie), Tendência Intuitiva (Py), Flexibilidade (Fx), Feminilidade (Fe); correlações de Pearson, \* $p<0.05$ .; \*\* $p<0.01$ .

**Quadro 44.** Regressão da *Classificação do 1º Ano* nas variáveis do *CPI* (N=100)

Variáveis do CPI	Classificação 1º Ano
	$\beta$
Dominância	.105
Responsabilidade	.204
	$R^2$ adj.
	.054*
	$F(2, 97)$
	3.851

Nota: \* $p<0.05$

De seguida, de modo a reduzir o impacto que a pequena amostra (pouco indicada para análises de regressão múltipla) e a provável presença da restrição de alcance podem ter na magnitude das correlações, procedeu-se ao teste à diferença de médias obtidas nas variáveis do *CPI*, entre os dois grupos critério. A análise dos resultados apresentados no quadro 45 evidenciou que o grupo dos *excelentes* obteve médias superiores ao grupo *baseline* nas onze dimensões seguintes: *Dominância*, *Capacidade para adquirir status social*, *Auto-aceitação*, *Sentimento de bem-estar*, *Responsabilidade*, *Tolerância*, *Realização via conformismo*, *Realização via independência*, *Eficiência intelectual*, *Flexibilidade* e *Feminilidade*. Nas sete dimensões remanescentes, o grupo *baseline* obteve médias superiores ao grupo dos *excelentes*.

**Quadro 45.** Médias, desvios-padrão e teste *t* relativo às diferenças entre médias obtidas pelos dois grupos nas dimensões do *CPI*.

Dimensões	Grupos	N	Média	Dp	<i>t</i>	df	Sig. ( <i>p</i> )																																																																																																																																																																																																								
Dominância (Do)	<i>Baseline</i>	22	30.91	5.06	<b>-2.209</b>	33.480	<b>.034</b>																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	33.65	2.95				Capacidade para adquirir status social (Cs)	<i>Baseline</i>	22	20.18	2.67	-.721	43	.475	Excelentes	23	20.87	3.63	Sociabilidade (Sy)	<i>Baseline</i>	22	26.95	3.79	.078	43	.938	Excelentes	23	26.87	3.49	Presença social (Sp)	<i>Baseline</i>	22	35.05	4.30	.919	43	.363	Excelentes	23	33.87	4.28	Auto-aceitação (Sa)	<i>Baseline</i>	22	20.00	2.05	-1.396	43	.170	Excelentes	23	20.96	2.51	Sentimento de bem-estar (Wb)	<i>Baseline</i>	22	39.91	3.27	-.311	43	.757	Excelentes	23	40.22	3.37	Responsabilidade (Re)	<i>Baseline</i>	22	30.68	3.99	<b>-2.354</b>	43	<b>.023</b>	Excelentes	23	33.00	2.47	Socialização (So)	<i>Baseline</i>	22	40.64	3.20	.587	43	.560	Excelentes	23	40.09	3.07	Auto-controlo (Sc)	<i>Baseline</i>	22	37.41	4.63	.616	43	.541	Excelentes	23	36.43	5.88	Tolerância (To)	<i>Baseline</i>	22	25.50	2.92	-.280	43	.781	Excelentes	23	25.78	3.77	Boa impressão (Gi)	<i>Baseline</i>	22	28.05	3.57	.091	36.413	.928	Excelentes	23	27.91	5.91	Tendência para o comum (Cm)	<i>Baseline</i>	22	24.14	1.81	.317	43	.753	Excelentes	23	23.96	1.99	Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813	Excelentes	23	32.39	2.35	Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588
Capacidade para adquirir status social (Cs)	<i>Baseline</i>	22	20.18	2.67	-.721	43	.475																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	20.87	3.63				Sociabilidade (Sy)	<i>Baseline</i>	22	26.95	3.79	.078	43	.938	Excelentes	23	26.87	3.49	Presença social (Sp)	<i>Baseline</i>	22	35.05	4.30	.919	43	.363	Excelentes	23	33.87	4.28	Auto-aceitação (Sa)	<i>Baseline</i>	22	20.00	2.05	-1.396	43	.170	Excelentes	23	20.96	2.51	Sentimento de bem-estar (Wb)	<i>Baseline</i>	22	39.91	3.27	-.311	43	.757	Excelentes	23	40.22	3.37	Responsabilidade (Re)	<i>Baseline</i>	22	30.68	3.99	<b>-2.354</b>	43	<b>.023</b>	Excelentes	23	33.00	2.47	Socialização (So)	<i>Baseline</i>	22	40.64	3.20	.587	43	.560	Excelentes	23	40.09	3.07	Auto-controlo (Sc)	<i>Baseline</i>	22	37.41	4.63	.616	43	.541	Excelentes	23	36.43	5.88	Tolerância (To)	<i>Baseline</i>	22	25.50	2.92	-.280	43	.781	Excelentes	23	25.78	3.77	Boa impressão (Gi)	<i>Baseline</i>	22	28.05	3.57	.091	36.413	.928	Excelentes	23	27.91	5.91	Tendência para o comum (Cm)	<i>Baseline</i>	22	24.14	1.81	.317	43	.753	Excelentes	23	23.96	1.99	Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813	Excelentes	23	32.39	2.35	Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59								
Sociabilidade (Sy)	<i>Baseline</i>	22	26.95	3.79	.078	43	.938																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	26.87	3.49				Presença social (Sp)	<i>Baseline</i>	22	35.05	4.30	.919	43	.363	Excelentes	23	33.87	4.28	Auto-aceitação (Sa)	<i>Baseline</i>	22	20.00	2.05	-1.396	43	.170	Excelentes	23	20.96	2.51	Sentimento de bem-estar (Wb)	<i>Baseline</i>	22	39.91	3.27	-.311	43	.757	Excelentes	23	40.22	3.37	Responsabilidade (Re)	<i>Baseline</i>	22	30.68	3.99	<b>-2.354</b>	43	<b>.023</b>	Excelentes	23	33.00	2.47	Socialização (So)	<i>Baseline</i>	22	40.64	3.20	.587	43	.560	Excelentes	23	40.09	3.07	Auto-controlo (Sc)	<i>Baseline</i>	22	37.41	4.63	.616	43	.541	Excelentes	23	36.43	5.88	Tolerância (To)	<i>Baseline</i>	22	25.50	2.92	-.280	43	.781	Excelentes	23	25.78	3.77	Boa impressão (Gi)	<i>Baseline</i>	22	28.05	3.57	.091	36.413	.928	Excelentes	23	27.91	5.91	Tendência para o comum (Cm)	<i>Baseline</i>	22	24.14	1.81	.317	43	.753	Excelentes	23	23.96	1.99	Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813	Excelentes	23	32.39	2.35	Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																				
Presença social (Sp)	<i>Baseline</i>	22	35.05	4.30	.919	43	.363																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	33.87	4.28				Auto-aceitação (Sa)	<i>Baseline</i>	22	20.00	2.05	-1.396	43	.170	Excelentes	23	20.96	2.51	Sentimento de bem-estar (Wb)	<i>Baseline</i>	22	39.91	3.27	-.311	43	.757	Excelentes	23	40.22	3.37	Responsabilidade (Re)	<i>Baseline</i>	22	30.68	3.99	<b>-2.354</b>	43	<b>.023</b>	Excelentes	23	33.00	2.47	Socialização (So)	<i>Baseline</i>	22	40.64	3.20	.587	43	.560	Excelentes	23	40.09	3.07	Auto-controlo (Sc)	<i>Baseline</i>	22	37.41	4.63	.616	43	.541	Excelentes	23	36.43	5.88	Tolerância (To)	<i>Baseline</i>	22	25.50	2.92	-.280	43	.781	Excelentes	23	25.78	3.77	Boa impressão (Gi)	<i>Baseline</i>	22	28.05	3.57	.091	36.413	.928	Excelentes	23	27.91	5.91	Tendência para o comum (Cm)	<i>Baseline</i>	22	24.14	1.81	.317	43	.753	Excelentes	23	23.96	1.99	Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813	Excelentes	23	32.39	2.35	Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																
Auto-aceitação (Sa)	<i>Baseline</i>	22	20.00	2.05	-1.396	43	.170																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	20.96	2.51				Sentimento de bem-estar (Wb)	<i>Baseline</i>	22	39.91	3.27	-.311	43	.757	Excelentes	23	40.22	3.37	Responsabilidade (Re)	<i>Baseline</i>	22	30.68	3.99	<b>-2.354</b>	43	<b>.023</b>	Excelentes	23	33.00	2.47	Socialização (So)	<i>Baseline</i>	22	40.64	3.20	.587	43	.560	Excelentes	23	40.09	3.07	Auto-controlo (Sc)	<i>Baseline</i>	22	37.41	4.63	.616	43	.541	Excelentes	23	36.43	5.88	Tolerância (To)	<i>Baseline</i>	22	25.50	2.92	-.280	43	.781	Excelentes	23	25.78	3.77	Boa impressão (Gi)	<i>Baseline</i>	22	28.05	3.57	.091	36.413	.928	Excelentes	23	27.91	5.91	Tendência para o comum (Cm)	<i>Baseline</i>	22	24.14	1.81	.317	43	.753	Excelentes	23	23.96	1.99	Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813	Excelentes	23	32.39	2.35	Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																												
Sentimento de bem-estar (Wb)	<i>Baseline</i>	22	39.91	3.27	-.311	43	.757																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	40.22	3.37				Responsabilidade (Re)	<i>Baseline</i>	22	30.68	3.99	<b>-2.354</b>	43	<b>.023</b>	Excelentes	23	33.00	2.47	Socialização (So)	<i>Baseline</i>	22	40.64	3.20	.587	43	.560	Excelentes	23	40.09	3.07	Auto-controlo (Sc)	<i>Baseline</i>	22	37.41	4.63	.616	43	.541	Excelentes	23	36.43	5.88	Tolerância (To)	<i>Baseline</i>	22	25.50	2.92	-.280	43	.781	Excelentes	23	25.78	3.77	Boa impressão (Gi)	<i>Baseline</i>	22	28.05	3.57	.091	36.413	.928	Excelentes	23	27.91	5.91	Tendência para o comum (Cm)	<i>Baseline</i>	22	24.14	1.81	.317	43	.753	Excelentes	23	23.96	1.99	Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813	Excelentes	23	32.39	2.35	Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																																								
Responsabilidade (Re)	<i>Baseline</i>	22	30.68	3.99	<b>-2.354</b>	43	<b>.023</b>																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	33.00	2.47				Socialização (So)	<i>Baseline</i>	22	40.64	3.20	.587	43	.560	Excelentes	23	40.09	3.07	Auto-controlo (Sc)	<i>Baseline</i>	22	37.41	4.63	.616	43	.541	Excelentes	23	36.43	5.88	Tolerância (To)	<i>Baseline</i>	22	25.50	2.92	-.280	43	.781	Excelentes	23	25.78	3.77	Boa impressão (Gi)	<i>Baseline</i>	22	28.05	3.57	.091	36.413	.928	Excelentes	23	27.91	5.91	Tendência para o comum (Cm)	<i>Baseline</i>	22	24.14	1.81	.317	43	.753	Excelentes	23	23.96	1.99	Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813	Excelentes	23	32.39	2.35	Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																																																				
Socialização (So)	<i>Baseline</i>	22	40.64	3.20	.587	43	.560																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	40.09	3.07				Auto-controlo (Sc)	<i>Baseline</i>	22	37.41	4.63	.616	43	.541	Excelentes	23	36.43	5.88	Tolerância (To)	<i>Baseline</i>	22	25.50	2.92	-.280	43	.781	Excelentes	23	25.78	3.77	Boa impressão (Gi)	<i>Baseline</i>	22	28.05	3.57	.091	36.413	.928	Excelentes	23	27.91	5.91	Tendência para o comum (Cm)	<i>Baseline</i>	22	24.14	1.81	.317	43	.753	Excelentes	23	23.96	1.99	Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813	Excelentes	23	32.39	2.35	Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																																																																
Auto-controlo (Sc)	<i>Baseline</i>	22	37.41	4.63	.616	43	.541																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	36.43	5.88				Tolerância (To)	<i>Baseline</i>	22	25.50	2.92	-.280	43	.781	Excelentes	23	25.78	3.77	Boa impressão (Gi)	<i>Baseline</i>	22	28.05	3.57	.091	36.413	.928	Excelentes	23	27.91	5.91	Tendência para o comum (Cm)	<i>Baseline</i>	22	24.14	1.81	.317	43	.753	Excelentes	23	23.96	1.99	Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813	Excelentes	23	32.39	2.35	Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																																																																												
Tolerância (To)	<i>Baseline</i>	22	25.50	2.92	-.280	43	.781																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	25.78	3.77				Boa impressão (Gi)	<i>Baseline</i>	22	28.05	3.57	.091	36.413	.928	Excelentes	23	27.91	5.91	Tendência para o comum (Cm)	<i>Baseline</i>	22	24.14	1.81	.317	43	.753	Excelentes	23	23.96	1.99	Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813	Excelentes	23	32.39	2.35	Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																																																																																								
Boa impressão (Gi)	<i>Baseline</i>	22	28.05	3.57	.091	36.413	.928																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	27.91	5.91				Tendência para o comum (Cm)	<i>Baseline</i>	22	24.14	1.81	.317	43	.753	Excelentes	23	23.96	1.99	Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813	Excelentes	23	32.39	2.35	Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																																																																																																				
Tendência para o comum (Cm)	<i>Baseline</i>	22	24.14	1.81	.317	43	.753																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	23.96	1.99				Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813	Excelentes	23	32.39	2.35	Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																																																																																																																
Realização via conformismo (Ac)	<i>Baseline</i>	22	32.23	2.27	-.238	43	.813																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	32.39	2.35				Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519	Excelentes	23	20.96	2.29	Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																																																																																																																												
Realização via independência (Ai)	<i>Baseline</i>	22	20.45	2.87	-.650	43	.519																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	20.96	2.29				Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535	Excelentes	23	40.39	3.09	Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																																																																																																																																								
Eficiência intelectual (Ie)	<i>Baseline</i>	22	39.86	2.53	-.626	43	.535																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	40.39	3.09				Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625	Excelentes	23	13.09	1.62	Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																																																																																																																																																				
Tendência Intuitiva (Py)	<i>Baseline</i>	22	13.32	1.52	.492	43	.625																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	13.09	1.62				Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778	Excelentes	23	7.26	3,11	Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																																																																																																																																																																
Flexibilidade (Fx)	<i>Baseline</i>	22	7.05	1.86	-.283	36.284	.778																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	7.26	3,11				Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588	Excelentes	23	18.00	2.59																																																																																																																																																																																												
Feminilidade (Fe)	<i>Baseline</i>	22	17.59	2.42	-.546	43	.588																																																																																																																																																																																																								
	Excelentes	23	18.00	2.59																																																																																																																																																																																																											

Nota - foram verificados os pressupostos para a realização do teste *t*: as dimensões apresentam curvas normais ou ligeiramente assimétricas; o teste de Levene não confirmou a igualdade de variâncias entre os grupos para a Dominância, Boa impressão e Flexibilidade, contudo, visto nenhum dos grupos ter um quantitativo superior ao dobro do outro, pode-se assumir a igualdade de variâncias.

A análise dos resultados apresentados no quadro 45 também evidenciou que o grupo dos *excelentes* obteve médias significativamente superiores ao grupo *baseline* nas dimensões *Dominância* ( $t(33.480)=-2.209$ ;  $p=.034$ ) e *Responsabilidade* ( $t(43)=-2.354$ ;  $p=.023$ ). Estes resultados são semelhantes aos obtidos por Bartone (1999b) e Castro Solano e Casullo (2002, 2005) no que se refere à dominância, e aos obtidos por Castro Solano e Liporace (2005) no que se refere à responsabilidade. Assim, ainda que a análise de regressão não tenha evidenciado para estas duas variáveis um valor preditivo para a população de cadetes, será conveniente ter em consideração as mesmas durante o processo de avaliação psicológica, pois a sua presença em maior grau está associada a um desempenho de excelência no 1ºAno da AM. Ainda, na mesma linha de raciocínio, fará sentido a sua consideração como dimensões a incluir numa futura construção de um modelo de competências de cadete da AM.

No quadro 46 estão apresentadas as correlações das variáveis do *Inventário de Potencial de Competências* (IPC) e do critério de desempenho. A análise dos resultados evidencia correlações positivas entre todas as dimensões do IPC e o critério de desempenho, sendo significativas no caso da dimensão *Liderar e decidir* ( $r=.22$ ,  $p<.05$ ). Este resultado está de acordo com o obtido anteriormente para a dimensão *Dominância* do *CPI* visto avaliarem construtos semelhantes, e com o obtido por Rosinha et al. (2008), também para a dimensão *Dominância* do *CPI*. Entre as dimensões do IPC verificam-se várias correlações significativas, devido às mesmas não constituírem construtos ortogonais. Por exemplo, o *Bem-estar* correlaciona-se de forma moderada com as dimensões *Liderar e decidir* e *Relacionar-se e comunicar* do IPC. A natureza destas correlações poderá advir destas dimensões estarem associadas à *Extroversão* do modelo de personalidade *Big Five* (Costa & McCrae, 2000), que contempla uma faceta designada de *emoções positivas*. Do mesmo modo, o *Bem-estar* também poderá estar correlacionado com a dimensão *Controlar-se face à pressão e contrariedades* do IPC, devido a esta poder ser associada em sentido inverso ao *Neuroticismo* do modelo *Big Five*, que contempla facetas como a *depressão* e a *hostilidade*. Assim, o tipo de correlações encontradas parece corroborar os princípios subjacentes ao modelo.

De seguida, tal como nos instrumentos anteriores, analisou-se o valor preditivo global do IPC, com recurso a um modelo de regressão linear. Nesta regressão apenas se incluiu a dimensão *Liderar e decidir*, que apresentou uma correlação baixa com a VD ( $R=.222$ ), explicando 4.0% da mesma ( $R^2$  ajustado=.040), sendo o modelo adequado

para a população ( $F(1,98)=5.099, p<0.05$ ). No que se refere aos efeitos directos da VI na VD, a dimensão *Liderar e decidir* tem um efeito positivo significativo na última ( $\beta=.222, p<0.05$ ). Assim, a maior presença de comportamentos associados ao potencial para coordenar e influenciar os outros, bem como tomar decisões, evidencia um efeito preditor na população dos cadetes do 1º Ano, pelo que será importante considerar esta competência na elaboração de um modelo de competências de cadete da AM.

**Quadro 46.** Fiabilidades ( $\alpha$ ), médias, Dp e correlações entre variáveis do IPC e critério de desempenho (N=100)

	$\alpha$	M	Dp	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Classificação 1º A	-	13.17	.95	1										
2. Desejabilidade social	.84	27.33	4.90	.05	1									
3. Bem-estar	.81	33.53	3.37	.17	.45**	1								
4. Controlar-se face à pressão	.89	30.48	4.99	.09	.69**	.59**	1							
5. Org., plan. e proc. a excelência	.82	30.07	3.87	.12	.61**	.44**	.51**	1						
6. Correr riscos	.81	24.69	3.89	.10	-.22*	-.03	-.23*	-.20	1					
7. Experimentar, aprender e inovar	.87	27.38	4.27	.11	.05	.36**	.18	.18	.42**	1				
8. Liderar e decidir	.89	30.46	4.21	.22*	.19	.48**	.31**	.44**	.27**	.42**	1			
9. Relacionar-se e comunicar	.90	29.80	4.48	.19	.34**	.69**	.46**	.38**	.08	.46**	.48**	1		
10. Confiar e atribuir boas intenções	.89	26.00	4.86	.10	.45**	.50**	.52**	.34**	-.27**	.14	.19	.52**	1	
11. Apoiar os outros	.75	30.72	3.00	.06	.30**	.32**	.26**	.34**	-.09	.40**	.33**	.38**	.26**	1

Nota: as dimensões do IPC podem assumir valores entre os 10 e 40 pontos; correlações de Pearson, \* $p<0.05$ .; \*\* $p<0.01$ .

O procedimento seguinte consistiu no teste à diferença de médias obtidas nas variáveis do IPC, entre os dois grupos critério. A análise dos resultados apresentados no quadro 47 evidenciou que o grupo dos *excelentes* obteve médias superiores ao grupo *baseline* em todas as dimensões. Ainda, para as dimensões *Bem-estar* ( $t(39.603)=-2.215; p=.033$ ), *Liderar e decidir* ( $t(43)=-2.579; p=.013$ ) e *Relacionar-se e comunicar* ( $t(43)=-2.017; p=.050$ ), as diferenças entre médias nos dois grupos são significativas. O resultado obtido para a dimensão *Liderar e decidir* é semelhante ao encontrado para a dimensão *Dominância* do *CPI*, o que poderá ser explicado por avaliarem construtos algo semelhantes ( $r=.57, p<.01$ ), e está de acordo com os resultados obtidos por Bartone (1999b), Castro Solano e Casullo (2002, 2005) e Rosinha et al. (2008). No que se refere à dimensão *Relacionar-se e comunicar*, resultados mais elevados que traduzem um maior potencial para o estabelecimento de relações e comunicação, poderão de algum modo facilitar a adaptação ao contexto da AM, onde é fundamental a inserção no grupo

de cadetes recém ingressados. Relativamente a esta variável, Bartone et al. (2002) também encontraram correlações significativas entre a *Extroversão* e o critério de desempenho, embora após regressão esta variável não tenha tido contribuição independente significativa para o desempenho. Por último, será possível que os cadetes felizes e satisfeitos com a vida (resultados mais elevados na dimensão *Bem-estar*) tenham mais facilidade em encontrar a motivação necessária para se adaptarem ao exigente contexto da AM e alcançarem bons resultados. Assim, ainda que a análise de regressão apenas tenha evidenciado um valor preditivo para a dimensão *Liderar e decidir*, será conveniente ter também em consideração durante o processo de avaliação psicológica os comportamentos referentes ao relacionamento interpessoal e comunicação, bem como ao bem-estar subjectivo (satisfação, afectos positivos e poucos afectos negativos), pois a sua presença em maior grau está associada a um desempenho de excelência no 1ºAno da AM. Na mesma linha de raciocínio, fará sentido a consideração das três variáveis anteriores como dimensões a incluir numa futura construção de um modelo de competências cadete da AM.

**Quadro 47.** Médias, desvios-padrão e teste *t* relativo às diferenças entre médias obtidas pelos dois grupos nas dimensões do IPC.

Dimensões	Grupos	N	Média	Dp	<i>t</i>	df	Sig. ( <i>p</i> )
Desejabilidade social	<i>Baseline</i>	22	25.82	3.75	-.458	43	.650
	Excelentes	23	26.39	4.59			
Bem-estar	<i>Baseline</i>	22	31.86	2.38	<b>-2.215</b>	<b>39.603</b>	<b>.033</b>
	Excelentes	23	33.78	3.37			
Controlar-se face à pressão	<i>Baseline</i>	22	28.86	4.57	-.989	43	.328
	Excelentes	23	30.26	4.89			
Organizar, planear e proc. a excelência	<i>Baseline</i>	22	28.91	2.71	-1.266	35.452	.214
	Excelentes	23	30.35	4.70			
Correr riscos	<i>Baseline</i>	22	24.73	3.09	-.124	39.143	.902
	Excelentes	23	24.87	4.49			
Experimentar, aprender e inovar	<i>Baseline</i>	22	27.23	3.60	-.459	37.685	.649
	Excelentes	23	27.87	5.61			
Liderar e decidir	<i>Baseline</i>	22	27.91	3.39	<b>-2.579</b>	<b>43</b>	<b>.013</b>
	Excelentes	23	31.13	4.83			
Relacionar-se e comunicar	<i>Baseline</i>	22	27.55	4.07	<b>-2.017</b>	<b>43</b>	<b>.050</b>
	Excelentes	23	30.30	5.03			
Confiar e atribuir boas intenções	<i>Baseline</i>	22	25.14	4.45	-.978	43	.334
	Excelentes	23	26.57	5.29			
Apoiar os outros	<i>Baseline</i>	22	30.09	2.18	-.324	43	.747
	Excelentes	23	30.39	3.79			

Nota - foram verificados os pressupostos para a realização do teste *t*: as dimensões apresentam curvas normais ou ligeiramente assimétricas; o teste de Levene não confirmou a igualdade de variâncias entre os grupos para o Bem-estar, Organizar, planear e procurar a excelência, Correr riscos, e Experimentar, aprender e inovar, contudo, visto nenhum dos grupos ter um quantitativo superior ao dobro do outro, pode-se assumir a igualdade de variâncias.

## 8.4 Síntese dos resultados do Estudo 3

O presente estudo visou, em primeiro lugar, a comparação dos valores preditivos do *EPI* e *CPI* em relação ao critério de desempenho com o respectivo valor preditivo do *IPC*, para verificar se o último seria uma alternativa credível aos primeiros em termos do modelo psicológico de Selecção para a AM. Os resultados obtidos evidenciaram que o *EPI*, tal como no Estudo 2, apresenta um valor preditivo muito baixo, não sendo o modelo adequado para a população. Este instrumento também não permitiu identificar variáveis com contribuição importante para o sucesso dos cadetes na AM. Ainda, o *EPI* foi reformulado pelo autor, dando aso à sua substituição pelo *Questionário de Personalidade de Eysenck (EPQ)* (Eysenck & Eysenck, 1975; versão portuguesa, Castro Fonseca et al., 1991). Assim, devido aos aspectos anteriores, será recomendável a sua retirada do modelo psicológico de Selecção para a AM.

No que se refere ao *CPI* e *IPC*, os valores preditivos encontrados são semelhantes, respectivamente, 5.4% e 4.0%, e ambos permitiram a identificação de variáveis com contribuição importante para o sucesso dos cadetes no 1º Ano da AM (uma das duas variáveis identificada pelo *CPI* – *Dominância* – apresenta semelhanças com a identificada pelo *IPC* – *Liderar e decidir*). Estes resultados são indicadores que o *IPC* poderá ser incluído no modelo, em acumulação ou em alternativa ao *CPI*. Na tomada de decisão por uma destas alternativas será importante balancear a relação custo-benefício, quer em termos teóricos, quer em termos práticos. Por exemplo, a acumulação permitirá, provavelmente, o aumento ligeiro do valor preditivo do modelo existente, com apenas um ligeiro incremento no tempo de aplicação (+/- 10 minutos, atendendo a que o *IPE* é retirado do modelo). No caso da substituição do *CPI* pelo *IPC*, o modelo existente provavelmente não diminuirá o seu valor preditivo, pois os dois instrumentos evidenciaram valores semelhantes neste aspecto. Contudo, o tempo de aplicação será reduzido substancialmente, pois o *IPC* demora em média 20 a 25 minutos a ser efectuado pelos candidatos, ao passo que o *CPI* demora em média uma hora.

O segundo objectivo deste estudo visou a identificação de variáveis importantes para o sucesso no 1º Ano da AM. Salienta-se que o 1º Ano constitui um período crítico para a adaptação à Instituição (onde ocorrem cerca de 85% das desistências - Castro Solano & Casullo, 2005), e que as classificações obtidas neste ano parecem influenciar em elevado grau a ordenação dos cadetes no final do curso (no Estudo 2 foram

encontradas correlações elevadas entre as classificações do 1º e 5º Ano -  $r=.87$ ,  $p<.01$  para o Exército e  $r=.83$ ,  $p<.01$  para a GNR). Assim, o procedimento utilizado neste estudo, uma combinação de modelos de análise de regressão linear com o teste à diferença entre médias para dois grupos critério, permitiu a identificação de um conjunto de variáveis com importância para o desempenho dos cadetes no 1º Ano da AM, com possíveis efeitos no desempenho final de curso: *Dominância*, *Responsabilidade*, *Liderar e decidir*, *Relacionar-se e comunicar* e *Bem-estar*. Estes resultados estão de acordo com os obtidos em outros estudos com cadetes (por exemplo, Bartone, 1999b; Bartone et al., 2002; Castro Solano & Casullo, 2005; Castro Solano & Liporace, 2005; Rosinha et al., 2008). Ainda, com vista à redução da sobreposição de construtos analisados, a *Dominância* por apresentar semelhanças com *Liderar e Decidir* será englobada na última. Esta opção justifica-se pelos resultados mais robustos obtidos para *Liderar e decidir*, que mesmo após regressão apresentou contribuição significativa para o critério de desempenho, e pela mais fácil correspondência com as competências incluídas no *modelo de competências do Oficial QP do Exército* (Silva et al., 2006 – p.127-134) ou no *modelo de eficácia do soldado* (Borman et al., 1987 – p.27-28). Assim, deverá ser prestada atenção especial durante o processo de avaliação psicológica ao conjunto de variáveis identificadas acima, bem como será pertinente considerá-las na elaboração de um futuro modelo de competências do cadete da AM.

Será, ainda, importante referir as maiores limitações deste estudo. Em primeiro lugar, a amostra contemplou apenas cadetes do 1º Ano, pelo que a extrapolação de resultados para o sucesso no curso deverá ser realizada com a devida cautela, apesar das elevadas correlações verificadas entre as classificações do 1º e 5º Ano. Em segundo lugar, a reduzida dimensão da amostra não é a mais indicada, quer para a realização de análises de regressão múltipla, quer para a constituição de grupos critério. Por último, é provável a presença da restrição de alcance devido à homogeneidade da amostra. Apesar de se ter recorrido a duas coortes de candidatos (anos de 2014 e 2015) e os cadetes pertencerem a diferentes cursos dos dois ramos militares, o que permitiu aumentar a variabilidade da amostra, o desvio-padrão relativamente pequeno verificado nos resultados do critério de desempenho é, de facto, uma indicação de que a restrição de alcance possivelmente influenciou a magnitude das correlações. Assim, será conveniente que se repita este estudo com amostras mais adequadas para o efeito.





**INTEGRAÇÃO DOS RESULTADOS DOS ESTUDOS**

**2 E 3**

**COMO CONTRIBUTOS PARA UM FUTURO  
MODELO DE COMPETÊNCIAS DO CADETE**



Os Estudos 2 e 3, para além da validação do modelo psicológico de Selecção de cadetes para a AM e contributos para a sua melhoria, nomeadamente, através de uma possível integração no mesmo do Inventário de Potencial e Competências (IPC), tiveram como objectivo a identificação de variáveis com contribuição significativa para o desempenho dos cadetes no curso. Atendendo à importância das diferentes variáveis identificadas nos dois estudos, e por uma questão de método, decidiu-se incluir neste ponto a integração das mesmas como contributo para um futuro modelo de competências do cadete da AM.

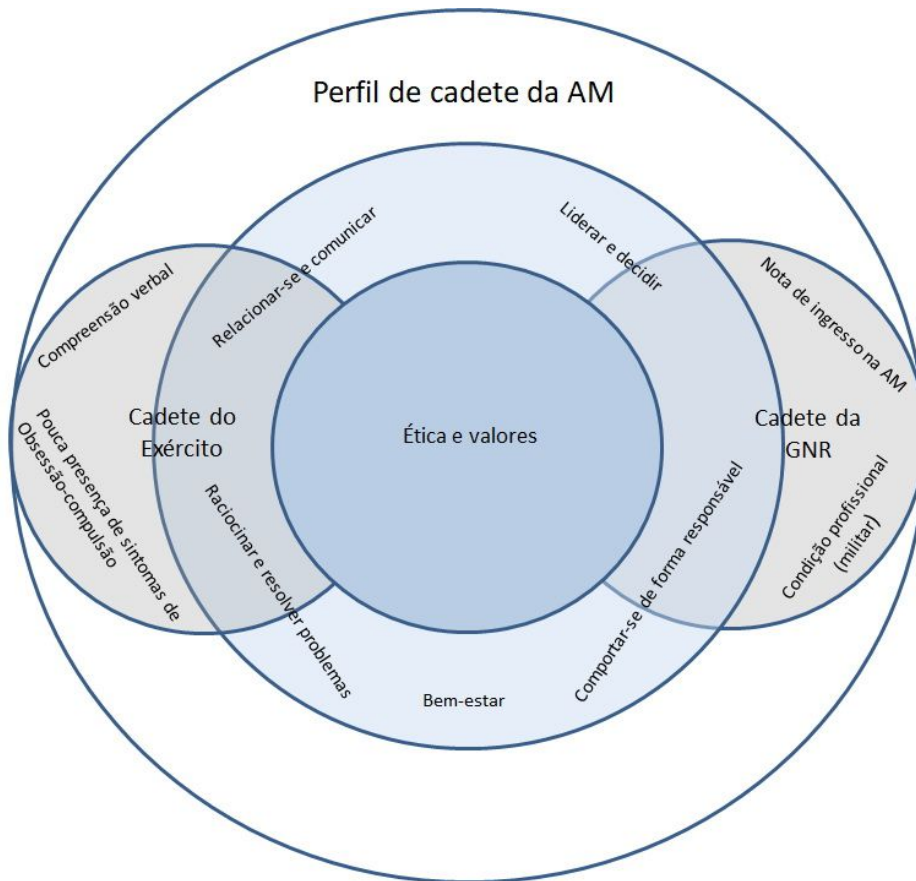
No Estudo 2 foram identificadas as seguintes variáveis com contribuição significativa para o desempenho dos cadetes do Exército ao longo do curso: *Raciocínio e resolução de problemas* (em contexto de obstáculos no terreno), *Compreensão verbal*, e a não evidência de sintomas pertencentes a um quadro de *Obsessão-compulsão*. No caso da GNR foram identificadas a *nota de ingresso na AM*, a *condição profissional (ser militar)*, e o *raciocínio lógico-dedutivo*, que embora não tendo apresentado contribuição significativa no modelo de regressão múltipla final, evidenciou a mesma quando se utilizou um modelo de regressão simples. Visto o raciocínio, em termos gerais, se ter evidenciado como preditor do desempenho, quer para os cadetes do Exército, quer para os cadetes da GNR, considerou-se importante para efeitos de contributos para um modelo de competências englobar as duas variáveis respeitantes a este construto numa variável denominada *Raciocinar e resolver problemas*.

No Estudo 3 com recurso a uma amostra de cadetes do Exército (N=44) e da GNR (N=56) foi identificado um conjunto de variáveis com contribuição significativa para o desempenho dos mesmos no 1ºAno da AM, com possíveis efeitos no desempenho final de curso: *Dominância*, *Responsabilidade*, *Liderar e decidir*, *Relacionar-se e comunicar* e *Bem-estar*. Tal como no caso do raciocínio, com vista à redução da sobreposição de construtos analisados, a *Dominância* por apresentar semelhanças com *Liderar e Decidir* foi englobada na última, de acordo com o referido anteriormente (p. 305).

Assim, a integração das variáveis identificadas nos Estudos 2 e 3 resultou num contributo para a possível construção de um *modelo de competências do cadete da AM*, que se encontra esquematizado na figura 28. Neste modelo, a *Ética e os valores*, princípios que regulam e orientam as atitudes e o comportamento dos elementos da Instituição Militar são apresentadas num círculo no centro de um mapa radial. Segue-se

um círculo que contempla um conjunto de variáveis identificadas com importância para o desempenho dos cadetes da AM, quer do Exército, quer da GNR. Estas variáveis remetem, à excepção do *bem-estar*, para competências que envolvem a capacidade de *estabelecer relações e comunicar, liderar e decidir, comportar-se de uma forma responsável e raciocinar e resolver problemas*. Por último, esquematizado em dois círculos exteriores, encontram-se as variáveis específicas identificadas para os dois ramos militares. No círculo à esquerda, a *aptidão de compreensão verbal*, que traduz a capacidade de compreensão de ideias através do significado das palavras, e a pouca presença de *sintomas de obsessão-compulsão* (por exemplo, dificuldades de memória ou sentir-se bloqueado ao tentar fazer as coisas) constituem-se como preditoras do sucesso dos cadetes do Exército. No círculo da direita, a *nota de ingresso na AM* e a *condição profissional (ser militar)* constituem as variáveis com valor preditivo para o sucesso dos cadetes da GNR.

**Figura 28.** Contributos para um Modelo de Competências do Cadete da AM.



## **CONCLUSÕES**



Neste ponto efectua-se, em primeiro lugar, uma síntese dos aspectos teóricos mais relevantes abordados nesta investigação. Depois, será apresentado um resumo dos resultados obtidos nos três estudos empíricos e indica-se as maiores limitações da investigação. Por último, sugerem-se possibilidades de investigação futuras.

O mundo do trabalho tem vindo a alterar-se profundamente ao longo dos tempos. Em pleno século XIX, fruto das inovações tecnológicas originadas na Revolução Industrial, as organizações aumentaram largamente, quer em tamanho, quer em complexidade, provocando profundas transformações em todo o sistema social. O surgimento de novas profissões levou ao aparecimento de uma nova classe social, a *classe operária* ou *proletariado*, bem como a um novo mecanismo nascido de uma necessidade colectiva, o *trabalho assalariado*. Decorrente destas alterações no mundo dos negócios, as organizações necessitaram de uma Gestão mais eficiente, levando ao aparecimento do primeiro modelo teórico de Gestão aplicado às organizações, o *modelo Taylorista* (Taylor, 1911). Outros modelos de Gestão foram concebidos, sendo que por volta dos anos 50 do século passado o mais comum era o *Burocrático*, desenvolvido por Max Weber (1947). Foi com este último modelo que, pela primeira vez, o conceito de *carreira* apareceu definido como uma sucessão de trabalhos relacionados, que permitia a ascensão na estrutura hierárquica da organização (Wilensky, 1961). Paralelamente ao desenvolvimento destes modelos de Gestão a Psicologia implementou-se no mundo das organizações e contribuiu para a eficácia das mesmas, nomeadamente, através do desenvolvimento de métodos científicos e aplicação de testes e medidas psicológicas à Selecção de RH (Scroggins et al., 2008a).

Contudo, a partir da década de 1970, a crescente globalização e um ambiente cada vez mais competitivo levaram ao desuso do modelo *Burocrático* de organização pela fraca capacidade de adaptação a contextos em constante mudança (Lawler & Ledford, 1997). É neste contexto que se impôs a *Abordagem Sistémica* como “o referencial teórico das mais recentes teorias do comportamento organizacional” (Chambel & Curral, 1998, p.145). Neste modelo as organizações são conceptualizadas como sistemas abertos em permanente troca com o meio ambiente, de modo a assegurar a sobrevivência, o que pressupõe que sejam capazes de evoluir para sistemas mais complexos e eficazes. Esta evolução em termos de modelos teóricos aplicados à Gestão tem vindo a influenciar as práticas organizacionais, dando origem a novas formas de organização do trabalho mais humanizadas, numa tentativa de compatibilizar os

objectivos primários das empresas com os direitos e as necessidades legítimas dos trabalhadores. Contudo, o ambiente altamente competitivo e a recente crise económica mundial têm colocado os indivíduos e as organizações debaixo de elevadas exigências, criando forte insegurança no trabalho, desemprego e a “explosão de trabalho indecente” (Duarte, 2015, p.62). Actualmente, num mundo marcado por constantes transformações sociais, económicas e políticas, o trabalho passou a caracterizar-se pela mobilidade e, também, precaridade, pelo que o conceito de *emprego* transformou-se num de *empregabilidade* e o conceito de *carreiras*, salvo um cada vez menor número de profissões, foi reconceptualizado como *percursos profissionais* integrados como parte da construção de *projectos de vida* (Duarte, 2009; Duarte, 2015; Savickas et al., 2009).

Neste ambiente de elevada instabilidade e competitividade as organizações, enquanto sistemas abertos, para assegurarem a sobrevivência terão de se reestruturar num sentido de maior flexibilidade, e os gestores devem aprender a alcançar uma vantagem competitiva sustentável (Ulrich & Lake, 1991), factor fundamental para atingir as estratégias organizacionais (Özçelik & Ferman, 2006). Recentemente, alguns autores têm vindo a defender uma abordagem de formulação da estratégia *baseada nos recursos da organização*. Esta abordagem “de dentro para fora” preconiza que a gestão de topo só pode conceber a estratégia da organização através da avaliação do portfólio dos seus recursos, pois é o mesmo que cria vantagens competitivas (Bas, 2008, 2012). De acordo com esta perspectiva, os três meios tradicionais para alcançar uma vantagem competitiva sustentável (capacidades financeiras, estratégicas e tecnológicas) são insuficientes. Os mesmos devem ser suplementados pela *capacidade organizacional* – “a capacidade da empresa para gerir pessoas de modo a ganhar vantagem competitiva” –, pois qualquer estratégia ou programa envolvendo uma ou mais das restantes três capacidades tem de ser implementado através dos colaboradores (Ulrich & Lake, 1991, p.77). O capital humano assume, assim, o estatuto de recurso crítico para alcançar uma vantagem competitiva sustentável, pois somente as pessoas, através de um desempenho de excelência decorrente das suas competências, são capazes de iniciar e manter um processo interactivo entre os vários recursos, de modo a produzir as diversas capacidades organizacionais e inovar.

Estando a eficácia organizacional altamente dependente do desempenho individual dos colaboradores (Kurz & Bartram, 2002) compreende-se que, nas últimas décadas, este último constructo se tenha tornado central na psicologia industrial e das



organizações. O desempenho individual no trabalho parece envolver três dimensões gerais distintas - *desempenho nas tarefas, desempenho contextual e comportamento contra-produtivo no trabalho* - às quais fará sentido acrescentar o *desempenho adaptativo*, importante para fazer face ao ambiente em constante mutação em que as organizações operam nos dias de hoje (Koopmans et al., 2011).

Contudo, o desempenho dos indivíduos também está dependente da eficácia organizacional (Kurz & Bartram, 2002). Se as organizações não proporcionarem as condições adequadas aos colaboradores, é pouco provável que o desempenho de excelência ocorra, bem como é provável que percam os seus melhores colaboradores para a concorrência. É a habilidade de Gestão para fazer os recursos interagir através de um processo de criação de valor, de modo a desenvolver um conjunto de competências *core*, que diferencia a empresa dos concorrentes e cria a vantagem competitiva. A GRH pode ser realizada de forma eficaz se for baseada nas competências e manuseada de forma estratégica (Bas, 2008, 2012).

O conceito de competências proporciona um conjunto de vantagens à GRH, nomeadamente, permite a utilização de uma linguagem comum nas empresas baseada em comportamentos observáveis, que fornece aos colaboradores um retrato claro daquilo que a organização espera deles, bem como uma maior clareza acerca da forma como o desempenho irá ser avaliado (Cascão, 2004). Outra vantagem das competências, e dos modelos de competências, é que ao proporcionarem uma linguagem comum nas organizações funcionam bem como estruturas unificadoras para a integração dos vários subsistemas de RH (Bartram, 2004; Byham, 2004; Campion et al., 2011; Kurz & Bartram, 2002; Özçelik & Ferman, 2006; Rodriguez et al., 2002) e alinhamento dos mesmos com a estratégia, tarefa central da GRH nos dias de hoje. Este é o ponto onde a GRH pode assumir um estatuto de parceiro estratégico para a criação de valor e constituir-se como um facilitador da implementação da estratégia (Bas, 2008, 2012). Assim, numa nova economia de serviços e informação, onde a qualidade dos RH e a forma como as organizações os utilizam se tornou crítica para alcançar uma vantagem competitiva (Terpstra & Limpaphayom, 2012), o modelo integrado de *gestão pelas competências* é, actualmente, apontado como a melhor forma de gerir as pessoas nas organizações. Neste modelo é possível conciliar os objectivos individuais com os objectivos estratégicos da organização permitindo, por um lado, às pessoas o controlo e

o desenvolvimento das suas competências individuais e, por outro, que a organização controle, adapte e desenvolva as suas competências *core* (Reinhardt & North, 2003).

À visão dos RH como fonte de vantagem competitiva subjaz que as organizações devem ser capazes de seleccionar os indivíduos que evidenciem as competências, valores e motivações que melhor se adequam à cultura, estrutura e sistema de recompensas da organização (Thomas & Scroggins, 2006). Actualmente, este processo deverá ser realizado de acordo com um *modelo de Selecção de pessoal estratégico* (Salgado et al., 2006) que, para além da concepção tradicional, incorpora a necessidade de integração com os outros processos de RH e alinhamento com os objectivos estratégicos da organização. Assim, o tema da Selecção de pessoal tem sido amplamente estudado, quer em contexto civil, quer em âmbito militar. Neste âmbito, a investigação tem sido desenvolvida segundo o paradigma de predição, numa tentativa de estabelecer a componente teórica subjacente à construção e validação dos sistemas de Selecção. Um aspecto importante nos estudos sobre predição do desempenho futuro no trabalho é a sua base na *teoria dos testes* (validade e fiabilidade), em termos gerais, e também nas abordagens psicométricas, a qual assenta na correlação entre os resultados obtidos pelo sujeito nos instrumentos de Selecção (preditores) e a avaliação dos comportamentos posteriores do sujeito no desempenho da função.

A investigação nesta área também tem procurado estabelecer quais os instrumentos de Selecção que constituem os melhores preditores do desempenho individual no trabalho. Para fins de Selecção de pessoal é comum usar mais de um instrumento na forma de uma bateria, de modo a aumentar a probabilidade de decisões válidas (Anastasi, 1988). Neste âmbito, uma das melhores combinações de instrumentos preditores envolve a inclusão de uma medida de *GMA*, juntamente com uma entrevista comportamental estruturada (*SBI*) e uma medida de Conscienciosidade (Salgado & Moscoso, 2008). No que se refere à previsão do desempenho de cadetes militares a investigação tem evidenciado que os melhores preditores envolvem medidas cognitivas como a *nota de ingresso na faculdade* e o *raciocínio lógico*, bem como medidas não cognitivas como a *Conscienciosidade*, um *estilo de personalidade dominante*, *estratégias de enfrentamento focalizadas na resolução de problemas*, *hardiness* e *motivação intrínseca* (Bartone, 1999b; Bartone et al., 2002; Castro Solano & Casullo, 2002, 2005; Castro Solano & Liporace, 2005; Kelly et al., 2014; Maddi et al., 2012; Pereira, 2013; Ribeiro, 2015).

Após a síntese das considerações teóricas mais relevantes incluídas nesta investigação procede-se à apresentação dos aspectos essenciais evidenciados pela análise dos resultados, bem como as suas principais limitações:

- O IPC apresenta qualidades psicométricas robustas no que se refere às medidas por si proporcionadas. As medidas possuem uma boa *sensibilidade* que discrimina os indivíduos e uma boa *fiabilidade*, que garante que os construtos são medidos com precisão. Relativamente à *validade* das medidas (incluindo os vários tipos) os resultados globais ao nível da sua estrutura factorial e correlações com outros instrumentos permitem a identificação dos construtos medidos. Ainda, o IPC evidenciou ser uma alternativa aos testes de personalidade existentes no actual modelo de Selecção. No que respeita a limitações, o IPC por incluir um número restrito de dimensões avaliadas (10) e baixo número de itens por dimensão (10), não se constitui como um instrumento de avaliação da personalidade no seu todo, nem de comportamentos de natureza patológica. Também, a amostra recolhida, apesar da sua diversidade, apresenta limitações quanto à representatividade da população portuguesa, e um desequilíbrio relativamente ao sexo, pois integra cerca de três vezes mais homens do que mulheres.
- O modelo psicológico de Selecção de cadetes evidenciou, quer para os cadetes do Exército, quer para os da GNR, possibilidades preditivas do desempenho no curso que se poderão considerar aceitáveis, atendendo aos valores obtidos em estudos anteriores com cadetes. Para o Exército foi obtido um valor preditivo de 15.1% e para a GNR 37.8%, superiores aos encontrados com cadetes de West Point, onde Bartone (1999b) obteve 6% e Bartone et al. (2002) obtiveram 5%. Os resultados obtidos com as duas amostras (Exército e GNR) sugerem, ainda, um conjunto de semelhanças e diferenças relativas ao valor preditivo dos instrumentos de Selecção utilizados. No que diz respeito às primeiras: a *PARC*, embora evidenciando valores preditivos baixos, constitui um modelo adequado para a população; a *entrevista psicológica* e a *entrevista militar* evidenciaram valores preditivos muito baixos, não sendo os modelos adequados para a população; os *inventários de personalidade (CPI e IPE)*, para além de evidenciarem valores preditivos muito baixos, não contribuíram para a identificação de variáveis importantes para o desempenho dos cadetes no curso. No que diz respeito às principais diferenças: o instrumento com maior valor preditivo no Exército foram as *Provas de grupo* (8.6%), ao passo que o *IG8* apresentou o valor

mais fraco (-0.8%); no caso da GNR o mais elevado pertenceu à *PARC* (5.3%), seguido do *IG8* (4.2%), sendo que os restantes instrumentos evidenciaram valores próximos de 0.0%, ou mesmo negativos.

- A análise dos resultados da validação do modelo psicológico de Selecção sugere, também, que existe um conjunto de variáveis que deverão receber por parte dos avaliadores especial atenção ao longo do processo de avaliação psicológica: o *bem-estar* e competências que envolvem a capacidade de *estabelecer relações e comunicar, liderar e decidir, comportar-se de uma forma responsável e raciocinar e resolver problemas* evidenciaram relacionar-se positivamente com o desempenho dos cadetes em geral. A um nível específico, a *compreensão verbal* e a não evidência de sintomas pertencentes a um quadro de *obsessão-compulsão* apresentaram valor preditivo para a população Exército, ao passo que no caso da GNR a *nota de ingresso na AM* e a *condição profissional (ser militar)* se constituíram como as melhores variáveis predictoras. Assim, fará sentido que as variáveis acima apresentadas possam ser consideradas na construção de um futuro *modelo de competências de cadete da AM*.
- Quanto às maiores limitações deste estudo, que podem ter tido impacto nos resultados e nas respectivas conclusões, salienta-se que os pequenos quantitativos das amostras não são os mais indicados para a realização de análises de regressão múltipla e para a constituição de grupos critério. Ainda, é provável a presença da restrição de alcance devido à homogeneidade das amostras, apesar de se ter recorrido a várias coortes de candidatos para aumentar a variabilidade das mesmas. O desvio-padrão relativamente pequeno verificado nos resultados dos critérios de desempenho é, de facto, uma indicação de que a restrição de alcance possivelmente influenciou a magnitude das correlações.

De seguida e de acordo com a análise dos resultados obtidos nesta investigação sugerem-se contributos para a melhoria do modelo psicológico de Selecção de cadetes para a AM, bem como possibilidades de investigação futuras. Em primeiro lugar, face aos valores preditivos muito baixos evidenciados pelos inventários de personalidade, nomeadamente, pelo *IPE* cujo modelo de personalidade subjacente se encontra desactualizado, será pertinente a sua substituição pelo *IPC*. Este instrumento, para além de ter apresentado medidas com qualidades psicométricas robustas, pressupõe subjacente o modelo *Big Five* de personalidade, sendo que este tipo de medidas tem revelado superioridade relativa à validade preditiva, quando comparadas com medidas

não baseadas nos *Big Five* (Anderson, 2005; Salgado, 1997, 2003). De facto, o IPC foi o único dos três testes de personalidade a identificar uma variável com contribuição significativa para o desempenho dos cadetes no curso, mesmo após regressão linear.

Em segundo lugar, as entrevistas evidenciaram valores preditivos muito baixos, não sendo os modelos adequados para a população. Estes resultados são contrastantes com outros estudos, onde as entrevistas se têm revelado como um dos melhores instrumentos de Seleção (Huffcutt et al., 2013; McDaniel et al., 1994; Nzama et al., 2008; Salgado & Moscoso, 2002; Salgado et al., 2004; Salgado et al., 2008; Schmidt & Hunter, 1998). Não obstante as diferenças entre estudos, que podem ter contribuído para estes resultados, será recomendável a implementação de medidas destinadas a aumentar o valor preditivo deste instrumento, nomeadamente, elevar o seu grau de estruturação. Uma vez que é difícil a concepção e implementação de entrevistas estruturadas comportamentais, pois as mesmas avaliam principalmente o comportamento real no passado em funções similares (conhecimento sobre o trabalho e a experiência de trabalho), aspecto que os candidatos à AM não possuem, poderá constituir-se como possibilidade de investigação a elaboração de um guião de entrevista que, para além das diversas áreas a abordar (modelo actual – semi-estruturado), inclua um número de perguntas obrigatórias. Ainda, será pertinente assegurar que os candidatos de cada Força (Exército, GNR) são entrevistados por psicólogos da respectiva Força, pois o conhecimento das tarefas, responsabilidades e competências necessárias ao desempenho futuro por parte dos entrevistadores são essenciais para a eficácia das entrevistas.

Em terceiro lugar, será pertinente ter em consideração o valor preditivo evidenciado pelas Provas de grupo (-0.5%) para a amostra de cadetes da GNR, que diferiu bastante do encontrado para a sua congénere do Exército, onde este instrumento se revelou o melhor preditor. Este valor é, ainda, contrastante com os obtidos em estudos anteriores que atribuem aos *assessment centers* um elevado valor preditivo (Arthur et al., 2003; Gaugler et al., 1987; Sackett & Tuzinski, 2001). Embora se possa hipotetizar que, eventualmente, as competências avaliadas nas Provas de grupo não são das mais importantes para os cadetes da GNR, será também plausível argumentar que o problema poderá estar ao nível da construção das provas. Ao não terem sido desenhadas para este tipo de população, poderão não permitir a avaliação adequada das referidas competências nos cadetes da GNR. Assim, poderá constituir-se como possibilidade de investigação a identificação de um conjunto de situações típicas com as quais os oficiais

da GNR se poderão confrontar para, posteriormente, se construírem exercícios com base nessas situações e vocacionados para avaliar as competências julgadas essenciais para as resolver.

Em quarto lugar, será importante referir possibilidades de investigação baseadas na revisão de literatura efectuada e que não foram exploradas no presente estudo. Uma vez que Castro Solano e Liporace (2005) encontraram uma associação entre motivação intrínseca e elevado desempenho poderá ser vantajoso estudar esta relação entre variáveis motivacionais e o desempenho dos cadetes militares. Neste âmbito, uma fonte importante de dados são os valores relativos à motivação constantes na matriz do *Parecer Global Qualitativo* (Anexo A), decorrentes das entrevistas psicológica e militar. Ainda, atendendo à relação encontrada entre *hardiness* e desempenho dos cadetes (Bartone, 1999b; Bartone et al., 2002; Kelly et al., 2014; Maddi et al., 2012; Pereira, 2013; Ribeiro, 2015), poderia ser aplicada uma medida deste construto durante o processo de Selecção e investigar-se a sua relação com o desempenho futuro dos cadetes. Caso os resultados evidenciassem uma contribuição significativa da *hardiness* para o desempenho, este tipo de medida poderia ser incluída no actual modelo psicológico de Selecção de cadetes para a AM.

Por último, e na sequência dos pontos anteriores, poderá constituir-se como possibilidade de investigação a identificação das competências essenciais para um desempenho de sucesso dos cadetes da AM. Este estudo com vista à construção de um *modelo de competências do cadete* que inclua, eventualmente, especificidades para as duas Forças, bem como a operacionalização comportamental das competências, poderá constituir um contributo importante, nomeadamente, para uma Selecção mais eficaz, através da avaliação das competências consideradas fundamentais.

Assim, atendendo a que a eficácia das organizações é um reflexo do seu capital humano, pretendeu-se com esta investigação dar contributos para a melhoria do processo de Selecção de cadetes para a AM, esperando que os mesmos se traduzam no futuro em mais-valias para o Exército e para a GNR ao serviço da Nação, através de oficiais de elevada competência.

## **BIBLIOGRAFIA**





- Abramson, B. (1972). *Military Professionalization and Political Power*. London, UK: Sage Publications.
- Almeida, L. S. (1987). A Bateria de Provas de Raciocínio Diferencial: Sua construção e aferição junto dos alunos do Ensino Secundário. *Revista de Psicologia e de Ciências da Educação*, 2, 37-50.
- Almeida, L. S. (1988). *O raciocínio diferencial dos jovens*. Porto: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Alonso, P., Moscoso, S., & Salgado, J. F. (2017). Structured behavioral interview as a legal guarantee for ensuring equal employment opportunities for women: A meta-analysis. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 9, 15–23. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ejpal.2016.03.002>
- Anastasi, A. (1977). *Testes psicológicos*. São Paulo: EPU.
- Anastasi, A. (1988). *Psychological testing* (6<sup>th</sup> ed.). New York, NY: Macmillan.
- Anderson, N. (2005). Relationships between Practice and Research in Personnel Selection: Does the Left Hand Know What the Right Is Doing? In A. Evers, N. Anderson, & O. Voskuil (Eds.), *The Blackwell Handbook of Personnel Selection* (pp. 1-24). Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- André, A. (2013). *As competências transversais e as práticas de gestão por competências: Um estudo exploratório de diferentes realidades organizacionais*. Dissertação de mestrado em Gestão e Desenvolvimento de Recursos Humanos. ESEIG-Politécnico do Porto. Recuperado em 30 de Março de 2016 de [http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3164/1/DM\\_AnaAndre\\_2013.pdf](http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3164/1/DM_AnaAndre_2013.pdf)
- Aníbal, A., Cordeiro, A., Correia, F., & Lemos, M. (1968). Bases científicas do trabalho no CEPE. *Boletim do Centro de Estudos Psicotécnicos do Exército*, 1, 21-54.
- Arbuckle, J. L. (2003). *Amos 5.0 update to the amos user's guide*. Chicago, IL: SmallWaters.
- Argyris, C. (1957). *Personality and organization: The conflict between the system and the individual*. New York, NY: Harper.
- Armstrong, M. (2009). *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice* (11<sup>th</sup> ed.). London, UK: Kogan Page.

- 
- Arthur, W. Jr., Day, E. A., McNelly, T. L., & Edens, P. S. (2003). A meta-analysis of the criterion-related validity of assessment center dimensions. *Personnel Psychology, 56*, 125-154.
- Banth, S., & Singh, P. (2011). Positive Character Strengths in Middle-rung Army Officers and Managers in Civilian Sector. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 37*(2), 320-324.
- Barney, J. B., & Wright, P. W. (1998). On becoming a strategic partner: The role of human resources in gaining competitive advantage. *Human Resource Management, 37*(1), 31-46. doi: 10.1002/(SICI)1099-050X(199821)37:1<31::AID-HRM4>3.0.CO;2-W
- Barrento, M. (2001). A Instituição Militar no Século XXI. *Nação e Defesa – Forças Armadas em Mudança, 98*, 17-31.
- Barrick, M. R., & Mount, M. K. (1991). The Big-Five personality dimensions in job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology, 44*, 1-26.
- Barrick, M. R., Mount, M. K., & Judge, T. A. (2001). Personality and performance at the beginning of the new millennium: What do we know and where do we go next? *International Journal of Selection and Assessment, 9*, 9-30.
- Bártolo-Ribeiro, R. (2000). Selecção de pessoal: Métodos e aplicações. In C. A. Marques, & M. P. Cunha (Eds.), *Comportamento organizacional e Gestão de empresas (2ª ed., pp. 93-115)*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, Lda.
- Bartone, P. T. (1993, June). *Psychosocial predictors of soldier adjustment to combat stress*. Paper presented at the Third European Conference on Traumatic Stress, Bergen, Norway.
- Bartone, P. T. (1996, August). *Stress and hardiness in U.S. peacekeeping soldiers*. Paper presented at the annual convention of the American Psychological Association, Toronto, Ontario, Canada.
- Bartone, P. T. (1999a). Hardiness protects against war-related stress in Army reserve forces. *Consulting Psychology Journal, 51*, 72-82. doi:10.1037/1061-4087.51.2.72
- Bartone, P. T. (1999b, November). *Personality hardiness as a predictor of officer cadet leadership performance*. Paper presented at the International Military Testing Association Meeting, Monterey, CA. Recuperado em 7 de Março de 2017 de <http://www.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/p010353.pdf>

- Bartone, P. T., Johnsen, B. H., Eid, J., Brun, W., & Laberg, J. C. (2002). Factors influencing small unit cohesion in Norwegian Navy officer cadets. *Military Psychology, 14*(1), 1–22. [http://dx.doi.org/10.1207/S15327876MP1401\\_01](http://dx.doi.org/10.1207/S15327876MP1401_01)
- Bartone, P. T., Roland, R. R., Picano, J. J., & Williams, T. J. (2008). Psychological hardiness predicts success in US army special forces candidates. *International Journal of Selection and Assessment, 16*(1), 78-81. doi:10.1111/j.1468-2389.2008.00412.x
- Bartone, P. T., Snook, S. A., & Tremble Jr, T. R. (2002). Cognitive and personality predictors of leader performance in West Point cadets. *Military Psychology, 14*(4), 321-338. doi: 10.1207/S15327876MP1404\_6
- Bartone, P. T., Ursano, R. J., Wright, K.W., & Ingraham, L. H. (1989). The impact of a military air disaster on the health of assistance workers: A prospective study. *Journal of Nervous and Mental Disease, 177*, 317–328. doi:10.1097/00005053-198906000-00001
- Bartram, D. (2004). Assessment in Organisations. *Applied Psychology: An International Review, 53*(2), 237-259.
- Bartram, D. (2005). The Great Eight Competencies: A Criterion-Centric Approach to Validation. *Journal of Applied Psychology, 90*(6), 1185-1203.
- Bartram, D. (2012a). *The SHL Competency Framework*. SHL White Paper. Thames Ditton: SHL Group plc.
- Bartram, D. (2012b). Concluding Thoughts on the Internationalization of Test Reviews. *International Journal of Testing, 12*, 195-201. doi: 10.1080/15305058.2011.649869
- Bas, A. (2008), A Model For Managing Human Resource Competencies Strategically. *The 4th International Strategic Management Conference Proceedings, Sarajevo*, 847-853. Recuperado em 29 de Fevereiro de 2016 de [http://abdurrahmanbas.com/tur/docs/papers/CompBasedStrategicHRM\\_WithTurkishAbstract.pdf](http://abdurrahmanbas.com/tur/docs/papers/CompBasedStrategicHRM_WithTurkishAbstract.pdf)
- Bas, A. (2012). Strategic HR Management: Strategy Facilitation Process by HR. *Procedia - Social and Behavioral Sciences 58*, 313-321. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.09.1006
- Bass, B. (1998). *Transformational leadership: Industry, military and educational impact*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

- 
- 
- Beaubien, J., Baker, D., & Salvaggio, A. (2004). Improving the Construct Validity of Line Operational Simulation Ratings: Lessons Learned From the Assessment Center. *The International Journal of Aviation Psychology, 14*(1), 1-17.
- Bell, J. (2004). Como Realizar um Projecto de Investigação. Lisboa: Gradiva.
- Bernaudo, J. L. (2000). *Métodos de avaliação da personalidade*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Bertua, C., Anderson, N., & Salgado, S. R. (2005). The predictive validity of cognitive ability tests: A UK meta-analysis. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 78*, 387-409.
- Bilhim, J. (1996). *Teoria Organizacional – Estruturas e Pessoas*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Binet, A. & Simon, T. (1905). Methodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *Année Psychologique, 11*, 191-244.
- Blinkhorn, S., & Johnson, C. (1990). The insignificance of personality testing. *Nature, 348*(6303), 671-672.
- Bobko, P., Roth, P. L., & Potosky, D. (1999). Derivation and implications of a meta-analytic matrix incorporating cognitive ability, alternative predictors, and job performance. *Personnel Psychology, 52*, 561-589.
- Boe, O. (2015). Building Resilience: The Role of Character Strengths in the Selection and Education of Military Leaders. *International Journal of Emergency Mental Health and Human Resilience, 17*(4), 714-716.
- Bond, M. H., Nakazato, H. S., & Shiraishi, D. (1975). Universality and distinctiveness in dimension of Japanese person perception. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 6*, 346-355.
- Borman, W. C., & Brush, D. H. (1993). More progress towards a taxonomy of managerial performance requirements. *Human Performance, 6*, 1-21.
- Borman, W. C., & Motowidlo, S. J. (1997). Task performance and contextual performance: The meaning for personnel selection research. *Human Performance, 10*(2), 99-109.
- Borman, W. C., Motowidlo, S. J., Rose, S.R., & Hanser, L. M. (1987). *Development of a Model of Soldier Effectiveness*. ARI Technical Report 741. Alexandria: U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.

- Borman, W. C., Penner, L. A., Allen, T. D., & Motowidlo, S. J. (2001). Personality Predictors of Citizenship Performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 9(1-2), 52–69.
- Bowler, M. C., & Woehr, D. J. (2006). A meta-analytic evaluation of the impact of dimension and exercise factors on assessment center ratings. *Journal of Applied Psychology*, 91(5), 741-753.
- Boyatzis, R. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Boyatzis, R., Goleman, D., & Rhee, K. (2000). Clustering Competence in Emotional Intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of emotional intelligence* (pp. 343-362). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Branco, C. (2000). *Desafios à Segurança e Defesa e os Corpos Militares de Polícia*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Brief, A., & Motowidlo, S. (1986). Prosocial organizational behaviors. *Academy of Management Review*, 11(4), 716-725.
- Briscoe, J. P., & Hall, D. T. (1999). Grooming and picking leaders using Competency Frameworks: Do they work? An alternative approach and new guidelines for practice. *Organizational Dynamics*, 28(2), 37-52.
- Britt, T. W., Adler, A. B., & Bartone, P. T. (2001). Deriving benefits from stressful events: The role of engagement in meaningful work and hardiness. *Journal of Occupational Health Psychology*, 6, 53-63.
- Bryman, A., & Cramer, D. (2003). *Análise de Dados em Ciências Sociais*. Oeiras, Lisboa: Celta Editora.
- Butcher, J. N., Dahlstrom, W. G., Graham, J. R., Tellegen, A., & Kaemmer, B. (1989). *The Minnesota Multiphasic Personality Inventory-2 (MMPI-2): Manual for administration and scoring*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Byham, W. C. (2004). *Developing dimension-/competency-based human resource systems: A monograph*. Pittsburgh, PA: Development Dimensions International (DDI). Recuperado em 7 de Outubro de 2015 de [http://www.ddiworld.com/ddi/media/monographs/competencybasedhrsystems\\_mg\\_ddi.pdf?ext=.pdf](http://www.ddiworld.com/ddi/media/monographs/competencybasedhrsystems_mg_ddi.pdf?ext=.pdf)

- 
- Caldwell, C., Thornton III, G. C., & Gruys, M. L. (2003). Ten classic assessment center errors: Challenges to selection validity. *Public Personnel Management, 32*(1), 73-88.
- Campbell, J. P. (1990). An overview of the Army Selection and Classification Project (Project A). *Personnel Psychology, 43*, 313-333.
- Campbell, J. P. (1999). The definition and measurement of performance in the new age. In D. R. Ilgen & E. D. Pulakos (Eds.), *The changing nature of performance: Implications for staffing, motivation, and development* (pp. 399-429). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Campbell, J. P., McHenry, J. J., & Wise, L. L. (1990). Modelling job performance in a population of jobs. *Personnel Psychology, 43*, 313-333.
- Campion, M. A., Fink, A. A., Ruggeberg, B. J., Carr, L., Phillips, G. M., & Odman, R. B. (2011). Doing competencies well: Best Practices in competency modeling. *Personnel Psychology, 64*, 225-262. doi: 10.1111/j.1744-6570.2010.01207.x
- Canavarro, M. C. (1999). Inventário de Sintomas Psicopatológicos: BSI. In M. R. Simões, M. Gonçalves, & L. S. Almeida (Eds.), *Testes e provas psicológicas em Portugal* (vol. II, pp. 87-109). Braga: SHO/APPORT.
- Carretta, A. (1994). A planificação de recursos humanos: As aplicações. In A. Mitrani, M. Dalziel, & A. Bernard (Eds), *Homens e competências: A Gestão dos recursos humanos na Europa* (pp. 45-63). Lisboa: Zénite, Edições de Gestão.
- Carreta, T. R., & Ree, M. J. (2000). General and Specific Cognitive and Psychomotor Abilities in Personnel Selection: The Prediction of Training and Job Performance. *International Journal of Selection and Assessment, 8*(4), 227-236.
- Carroll, A., & McCrackin, J. (1998). The competent use of competency-based strategies for selection and development. *Performance Improvement Quarterly, 11*(3), 45-63. doi: 10.1111 /j.1937-8327.1998.tb00099.x
- Carvalho, V. S., Guerrero, E., Chambel, M. J., & González-Rico, P. (2016). Psychometric properties of WLEIS as a measure of emotional intelligence in the Portuguese and Spanish medical students. *Evaluation and Program Planning, 58*, 152-159. <http://dx.doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.06.006>
- Cascão, A. F. (2004). *Entre a gestão de competências e a gestão do conhecimento: Um estudo exploratório de inovações na gestão das pessoas*. Lisboa: Editora RH.

- Cascio, W. F., & Aguinis, H. (2005). *Applied psychology in human resource management* (6<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Castells, M. (2005). *A era da informação: economia, sociedade e cultura* (2<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Castro Fonseca, A., Eysenck, S. B., & Simões, A. (1991). Um estudo intercultural da personalidade: Comparação de adultos portugueses e ingleses no EPQ. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 25(2), 187-203.
- Castro Solano, A., & Casullo, M. (2002). Predictores del rendimiento académico y militar de cadetes argentinos. *Anales de Psicología*, 18(2), 247-259.
- Castro Solano, A., & Casullo, M. (2005). Estilos de personalidad, afrontamiento y inteligencia como predictores de las trayectorias académicas de cadetes en una institución militar. *Anuario de Psicología*, 36(2), 197-210.
- Castro Solano, A., & Liporace, M. F. (2005). Predictores para la Selección de Cadetes en Instituciones Militares. *Psykhé*, 14(1), 17-30.  
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282005000100002>
- Catalão, J. (2014). Da Gestão de Carreira à Gestão do Percurso Profissional. *Dirigir e Formar*, 6, 8-10.
- Cattell, J. M. (1890). Mental tests and measurements. *Mind*, 15, 373-381.
- Ceitel, M. (2006). *Gestão e desenvolvimento de competências*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Chambel, M. J., & Curral, L. (1998). *Psicossociologia das organizações* (2<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Texto Editora.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Cleary, T. A., Humphreys, L. G., Kendrick, S. A., & Wesman, A. (1975). Educational uses of tests with disadvantaged students. *American Psychologist*, 30, 15-41.
- Conway, J. M. (1999). Distinguishing contextual performance from task performance for managerial jobs. *Journal of Applied Psychology*, 84(1), 3-13.  
doi:10.1037/0021-9010.84.1.3
- Corominas, J. (1954). *Diccionario crítico etimológico de la lengua castellana* (Vol. IV). Madrid: Gredos.
- Correia, A. G. (2005). *Desenho e montagem de assessment centres*. In Documentos de Trabalho em Gestão, Área Científica de Gestão, Universidade de Aveiro, DEGEI, G/ n° 10/2005. Recuperado em 10 de Março de 2007 de [http://www.egi.ua.pt/working\\_papers.asp](http://www.egi.ua.pt/working_papers.asp).

- 
- 
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1988). From catalogue to classification: Murray's needs and the five factor model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 258-265.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). *The NEO PI-R/NEO-FFI Professional Manual Supplement*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (2000). *NEO PI-R – Inventário de Personalidade NEO Revisto: Manual Profissional*. Lisboa: CEGOC-TEA.
- Coutu, D. L. (2002). How resilience works. *Harvard Business Review*, 80(5), 46-50.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Cunha, A. (2008). *As Provas de Grupo no Processo de Selecção para a Academia Militar: A importância de Estudos Psicométricos*. Dissertação de mestrado em Psicologia dos Recursos Humanos não publicada. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Recuperado em 20 de Maio de 2016 de <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/778?mode=full>
- Dalal, R. S. (2005). A Meta-Analysis of the Relationship Between Organizational Citizenship Behavior and Counterproductive Work Behavior. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1241-1255. doi:10.1037/0021-9010.90.6.1241
- De Bruin, G. P. (2000). An inter battery factor analysis of the Comrey personality scales and the 16PF questionnaire. *Journal of Industrial Psychology*, 26(3), 4-7.
- Decreto-Lei n.º 31 (2015). Efectivos das Forças Armadas. *Diário da República I série, N.º 44, de 4 de Março*, 1304-1308.
- Decreto-Lei n.º 90 (2015). Estatuto dos Militares das Forças Armadas. *Diário da República I série, N.º 104, de 29 de Maio*, 3198-3253.
- Derogatis, L. R., & Spencer, P. M., (1982). *The Brief Symptom Inventory Manual I: Administration, Scoring & Procedures*. Baltimore, MD: Clinical Psychometric Research.
- DeVellis, R. F. (1991). *Scale Development: Theory and applications*. London, UK: Sage Publications.
- Dewey, J. (1929). *The quest of certainty*. New York, NY: Minton.
- DGAP (2006). *Avaliação e desenvolvimento de competências na Administração Pública*. Lisboa: Direcção-Geral de Administração Pública.



- Diener, E. (2000). Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43. doi: 10.1037//0003-066X.55.1.34
- Diener, E., & Diener, C. (1996). Most people are happy. *Psychological Science*, 5, 181-185.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75. doi:10.1207/s15327752jpa4901\_13
- Diener, E., & Seligman, M. E. (2004). Beyond money: toward an economy of well-being. *Psychological Science in the Public Interest*, 5(1), 1-31.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- Diener, E., Suh, E., & Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24(1), 25-41.
- Dolan, C. A., & Adler, A. B. (2006). Military hardiness as a buffer of psychological health on return from deployment. *Military Medicine*, 171(2), 93-98.
- Downing, S., & Haladyna, T. (2006). *Handbook of Test Development*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Draganidis, F., & Mentzas, G. (2006). Competency based management: a review of Systems and approaches". *Information Management & Computer Security*, 14(1), 51-64. doi: 10.1108/09685220610648373
- Driskell, J. E., Hogan, J., Salas, E., & Hoskin, B. (1994). Cognitive and Personality Predictors of Training Performance. *Military Psychology*, 6(1), 31-46. doi:10.1207/s15327876mp0601\_2
- Driskell, J. E., & Olmstead, B. (1989). Psychology and the military: Research applications and trends. *American Psychologist*, 44(1), 43-54. doi:10.1037/0003-066X.44.1.43
- Drucker, P. (1993). La fin de l'autorité hiérarchique. *Harvard – L'Expansion*, 69, 33-44.
- Duarte, M. E. (2004). O indivíduo e a organização: Perspectivas de desenvolvimento. *Psychologica (Extra-Série)*, 549-557.
- Duarte, M. E. (2009). The psychology of life construction. *Journal of Vocational Behavior*, 75(3), 259-266. doi: 10.1016/j.jvb.2009.06.009

- 
- Duarte, M. E. (2015). Some reflections on guidance and career counselling in the 21<sup>st</sup> century. In A. di Fabio, & J-L. Bernaud (Eds.), *The construction of the identity in 21<sup>st</sup> century* (pp. 59-72). New York, NY: Nova Science Publishers.
- Dunnette, M. D. (1976). *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Chicago, IL: Rand McNally.
- Eschleman, K. J., Bowling, N. A., & Alarcon, G. M. (2010). A meta-analytic examination of hardiness. *International Journal of Stress Management*, 17(4), 277-307.
- Escolas, S. M., Pitts, B. L., Safer, M. A., & Bartone, P. T. (2013). The protective value of hardiness on military posttraumatic stress symptoms. *Military Psychology*, 25(2), 116–123. doi: 10.1037/h0094953
- Espassadim, T. (2014). Trabalho, (Des)emprego, Carreira. Psicólogos para quê?. *Executive Digest*, Outubro, 68-69.
- Eysenck, H. J. (1992). Four Ways Five Factors are Not Basic. *Personality and Individual Differences*, 13(6), 667-673.
- Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. (1964). *Manual of the Eysenck Personality Inventory*. London, UK: London University.
- Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. (1975). *Manual of the Eysenck Personality Questionnaire (Junior & Adult)*. London, UK: Hodder & Stoughton.
- Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. (1997). *EPQ-R: Cuestionario revisado de personalidad de Eysenck. Manual*. Madrid: TEA Ediciones.
- Eysenck, S.B., & Eysenck, H. J. (1963). An experimental investigation of “desirability” response set in a personality questionnaire. *Life Sciences*, 2, 343-355.
- Eysenck, S. B., & Eysenck, H. J. (1964). Acquiescence response set in a personality inventory items. *Psychological Reports*, 14, 513-514.
- Eysenck, S. B., Eysenck, H. J., & Barrett, P. T. (1985). A revised version of the Psychoticism scale. *Personality and Individual Differences*, 6(1), 21-29.
- Fayol, H. (1925). *Administration industrielle et générale*. Paris: Dunod.
- Felício, M., Lopes, A., Salgueiro, F., & Parreira, P. (2007). Competências de gestão: Um instrumento de medida para a realidade portuguesa. *Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão*, 6(3), 18-30. Recuperado em 18 de Outubro de 2013 de: <[http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-44642007000300003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-44642007000300003&lng=pt&nrm=iso)>. ISSN 1645-4464

- Ferguson, E., Payne, T., & Anderson, N. (1994). Occupational personality assessment: An evaluation of the psychometric properties of the Occupational Personality Questionnaire (OPQ). *Personality and Individual Differences, 17*, 217-225.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS (3<sup>rd</sup> ed.)*. London, UK: Sage.
- Fleury, M., & Fleury, A. (2004). Alinhando estratégia e competências. *Revista de Administração de Empresas (RAE), 44(1)*, 44-57.
- Florian, V., Mikulincer, M., & Taubman, O. (1995). Does hardiness contribute to mental health during a stressful real life situation? The role of appraisal and coping. *Journal of Personality and Social Psychology, 68*, 687-695.
- Ford, J. K., MacCallum, R. C., & Tait, M. (1986). The application of exploratory factor analysis in applied psychology: a critical review and analysis. *Personnel Psychology, 39*, 292-314.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in Positive Psychology: The broaden-and-build theory of positive emotion. *American Psychologist, 56(3)*, 218-226. doi: 10.1037/0003-066X.56.3.218
- Freire, J. (1997). *Variações sobre o tema trabalho*. Porto: Edições Afrontamento.
- Frese, M., Fay, D., Hilburger, T., Leng, K., & Tag, A. (1997). The concept of personal initiative: Operationalization, reliability and validity in two German samples. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 70*, 139-161.
- Galbraith, J. (1971). *The new industrial state (2<sup>nd</sup> ed.)*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Galinha, I. C., & Pais-Ribeiro, J. L. (2005). Contribuição para o estudo da versão portuguesa da Positive and Negative Affect Schedule (PANAS): II – Estudo psicométrico. *Análise Psicológica, 2*, 219-227.
- Gameiro, M. (1996). Os recursos humanos da Defesa Nacional dos anos 2000. *Nação e Defesa, 80*, 57-75.
- Gaugler, B. B., Rosenthal, D. B., Thornton, G. C., & Bentson, C. (1987). Meta-analysis of assessment center validity. *Journal of Applied Psychology, 72*, 493-511.
- George, J., & Brief, A. (1992). Feeling good-doing good: a conceptual analysis of the mood at work-organizational spontaneity relationship. *Psychological Bulletin, 112(2)*, 310-329.
- Gerbing, D. W., & Hamilton, J. G. (1996). Viability of exploratory factor analysis as a precursor to confirmatory factor analysis. *Structural Equation Modeling, 3*, 62-72. doi:10.1080/10705519609540030

- 
- 
- Ghiselli, E. E. (1966) *The validity of occupational aptitude tests*. New York, NY: Wiley.
- Gil, A. C. (1987). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas.
- Goldberg, L. R. (1990). An alternative “description of personality”: The Big-Five factor structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(6), 1216-1229. doi:10.1037/0022-3514.59.6.1216
- Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. *Psychological Assessment*, 4(1), 26-42. doi:10.1037/1040-3590.4.1.26
- Goldberg, L. R. (1999). A broad-bandwidth, public domain, personality inventory measuring the lower-level facets of several five-factor models. In I. Mervielde, I. Deary, F. De Fruyt, & F. Ostendorf (Eds.), *Personality psychology in Europe* (Vol. 7, pp. 7–28). Tilburg, The Netherlands: Tilburg University Press. Recuperado em 05 de Janeiro de 2012 de <http://ipip.ori.org/>
- Goldsworthy, A. (2007). *Generais Romanos. Os Homens que construíram o Império Romano*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Gomes, A. D. (1991). Cultura organizacional: Estratégias de integração e de diferenciação. *Psychologica*, 6, 33-51.
- Gottfredson, L. S. (2004). Intelligence: Is it the epidemiologists’ elusive “fundamental cause” of social class inequalities in health? *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(1), 174-199. doi: 10.1037/0022-3514.86.1.174
- Gough, H. G. (1956). *California Psychological Inventory (CPI)*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Gough, H. G. (1992). *Inventario Psicológico de California: Manual*. Madrid: TEA Ediciones.
- Grant, R. M. (1991). The Resource Based Theory of Competitive Advantage: Implication for Strategy Formulation. *California Management Review*, 33(3), 114-135.
- Graziano, W. G., & Tobin, R. M. (2002). Agreeableness: Dimension of Personality or Social Desirability Artifact? *Journal of Personality*, 70(5), 695-728.
- Green, P. C. (1999). *Building robust competencies: Linking human resource systems to organizational strategies*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gregory, R. J. (1996). *Psychological testing: History, principles, and applications (2<sup>nd</sup> ed.)*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

- Griffin, M. A., Neal, A., & Parker, S. K. (2007). A new model of work role performance: Positive behavior in uncertain and interdependent contexts. *Academy of Management Journal*, *50*, 327–347.
- Grint, K. (2002). *Sociologia do trabalho*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Guion, R. M. (1965). *Personnel testing*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Guion, R. M., & Gottier, R. F. (1966). Validity of personality measures in personnel selection. *Personnel Psychology*, *18*, 135-164.
- Hackett, R. (2002). Understanding and Predicting Work Performance in the Canadian Military. *Canadian Journal of Behavioural Science*, *34*(2), 131-140.
- Hair, J. F., Black, B., Babin, B., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate Data Analysis* (6<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Harvey, R. J. (1991). Job Analysis. In M. D. Dunnette and L. M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (2<sup>nd</sup> ed., Vol. 2, pp. 71-163). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Hay Group (2003). *Using Competencies to Identify High Performers: An Overview of the Basics*. Hay Group Working Paper. Philadelphia, PA: Hay Group inc.
- Hearnshaw, L. S. (1987). *The Shaping of Modern Psychology*. London, UK: Routledge & Kegan Paul.
- Heneman, H. G., III, Judge, T. A., & Heneman, R. L (2000). *Staffing organizations* (3<sup>rd</sup> ed.). Burr Ridge, IL: Irwin McGraw-Hill.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. (1959). *The motivation to work*. New York, NY: Wiley.
- Hoffman, B. J., Blair, C. A., Meriac, J. P., & Woehr, D. J. (2007). Expanding the criterion domain? A quantitative review of the OCB literature. *Journal of Applied Psychology*, *92*(2), 555-566. doi:10.1037/0021-9010.92.2.555
- Hofrichter, D., & Spencer, L. (1996). Competencies: the right foundation for effective human resources management. *Compensation & Benefits Review*, *28*(6), 21-26. doi: 10.1177/088636879602800605
- Hogan, J., Barrett, P., & Hogan, R. (2007). Personality Measurement, Faking, and Employment Selection. *Journal of Applied Psychology*, *92*(5), 1270-1285. doi: 10.1037/0021-9010.92.5.1270

- 
- Hogan, R., Hogan, J., & Roberts, B. W. (1996). Personality measurement and employment decisions questions and answers. *American Psychologist*, 51(5), 469-477.
- Holland, J. L. (1985). *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments* (2<sup>nd</sup> ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Hooghiemstra, T. (1994). A gestão integrada de recursos humanos. In A. Mitrani, M. Dalziel, & A. Bernard (Eds.), *Homens e competências: A Gestão dos recursos humanos na Europa* (pp. 13-43). Lisboa: Zénite, Edições de Gestão.
- Hoppock, R. (1935). *Job satisfaction*. New York, NY: Harper and Bros.
- Horta Alves, J. (2008). Dimensões do Desempenho Profissional. *Revista Pessoal*, 74, 62-63.
- Huffcutt, A. I., Conway, J. M., Roth, P. L., & Stone, N. J. 2001. Identification and meta-analytic assessment of psychological constructs measured in employment interviews. *Journal of Applied Psychology*, 86, 897-913. doi:10.1037/0021-9010.86.5.897
- Huffcutt, A. I., Culbertson, S. S., & Weyhrauch, W. S. (2013). Employment Interview Reliability: New meta-analytic estimates by structure and format. *International Journal of Selection and Assessment*, 21, 264–276. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/ijsa.12036>
- Hunt, J. G., & Phillips, R. L. (1991). Leadership in battle and garrison: A framework for understanding the differences and preparing for both. In R. Gal, & A. D. Mangelsdorff (Eds.), *Handbook of Military Psychology* (pp. 411-429). Chichester, UK: John Wiley & Sons.
- Hunter, J. E., & Hunter, R. F. (1984). Validity and utility of alternative predictors of job performance. *Psychological Bulletin*, 96, 72–98.
- Huntington, S. (1957). *The Soldier and the State: The theory and politics of civil-military relations*. Cambridge, MA: Harvard Union Press.
- Jacobs, R. (1989). Getting the Measure of Managerial Competence. *Personnel Management*, 21(6), 32-37.
- Janowitz, M. (1971). *The Professional Soldier: A Social and Political Portrait* (2<sup>nd</sup> ed.). New York, NY: The Free Press.
- Judge, T. A., & Bono, J. (2000). Five Factor Model of personality and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 751-765.

- Judge, T. A., Higgins, C. A., Thoresen, C. J., & Barrick, M. R. (1999). The big five personality traits, general mental ability, and career success across the life span. *Personnel Psychology*, *52*, 621-652.
- Judge, T. A., & Ilies, R. (2002). Relationship of personality to performance motivation: A meta-analytic review. *Journal of Applied Psychology*, *87*(4), 797-807.
- Keil, C. T., & Cortina, J. M. (2001). Degradation of validity over time: A test and extension of Ackerman's model. *Psychological Bulletin*, *127*, 673-697.
- Kelly, D. R., Matthews, M. D., & Bartone, P. T. (2014). Grit and hardiness as predictors of performance among West Point cadets. *Military Psychology*, *26*(4), 327-342. <http://dx.doi.org/10.1037/mil0000050>
- Kline, P. (1986). *Handbook of personality theory and research*. London, UK: Guilford Press.
- Kline, P. (1994). *The handbook of psychological testing*. London, UK: Routledge.
- Kline, R. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3<sup>rd</sup> ed.). New York, NY: Guilford.
- Kline, T. J. (2006). *Psychological Testing: A practical approach to design and evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, *37*(1), 1-11.
- Kobasa, S. C., Maddi, S. R., & Khan, S. (1982). Hardiness and health. A prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, *42*, 168-177.
- Koopmans, L., Bernaards, C. M., Hildebrandt, V. H., Schaufeli, W. B., de Vet, H.C.W., & van der Beek, A.J. (2011). *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, *53*(8), 856-866. doi: 10.1097/JOM.0b013e3182226a763
- Kurz, R., & Bartram, D. (2002). Competency and Individual Performance: Modelling the World of Work. In I. T. Robertson, M. Callinan & D. Bartram (Eds.), *Organizational Effectiveness: The Role of Psychology* (pp. 227-255). Chichester, UK: John Wiley & Sons.
- Lado, A., & Wilson, M. (1994). Human resource systems and sustained competitive advantage: A competency-based perspective. *Academy of Management Review*, *19*(4), 699-727.
- Lallement, M. (2007). *Le travail. Une sociologie contemporaine*. Paris: Éditions Gallimard.

- 
- Lawler, E. E., & Ledford, G. E. (1997). New approaches to organizing: Competencies, capabilities and the decline of the Bureaucratic Model. In C. L. Cooper, & S. E. Jackson (Eds.), *Creating Tomorrow's Organizations: A Handbook for Future Research in Organizational Behavior* (pp. 231-249). Chichester, UK: John Wiley & Sons.
- Leandro, J. (2001). Editorial. *Nação e Defesa – Forças Armadas em Mudança*, 98, 5-7.
- Le Boterf, G. (1998). *L'ingénierie et l'évaluation des compétences*. Paris: Éditions d'Organisation.
- Lefranc, G. (1988). *História do Trabalho e dos Trabalhadores*. Odivelas, Lisboa: Europress.
- Lei nº 174 (1999). Lei do Serviço Militar. *Diário da República I série-A, N° 221, de 21 de Setembro*, 6541-6550.
- Lei Orgânica n.º 11 (1989). Bases gerais do estatuto da condição militar. *Diário da República I série, N° 125, de 1 de Junho*, 2096-2097.
- Lei Orgânica n.º 1-A (2009). Lei Orgânica de Bases da Organização das Forças Armadas. *Diário da República I série, N° 129, 7 de Julho*, 4344-(2)-4344-(9).
- Lei Orgânica n.º 2 (2009). Regulamento de Disciplina Militar. *Diário da República I série, N° 140, de 22 de Julho*, 4667-4684.
- Lei Orgânica n.º 6 (2014). Primeira alteração à Lei Orgânica de Bases da Organização das Forças Armadas, aprovada pela Lei Orgânica n.º 1-A (2009), de 7 de Julho. *Diário da República I série, N° 167, 1 de Setembro*, 4597-4611.
- Lei Orgânica n.º 6 (2015). Lei de Programação das Infraestruturas Militares. *Diário da República I série, N° 95, de 18 de Maio*, 2550-2554.
- Lei Orgânica n.º 7 (2015). Lei de Programação Militar. *Diário da República I série, N° 95, de 18 de Maio*, 2554-2558.
- Lent, R. (2004). Toward a unifying theoretical and practical perspective on well-being and psychosocial adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 51(4), 482-509.
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality: Selected papers*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. (1939). Patterns of aggressive behavior in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 10, 271-301.
- Likert, R. (1961). *New patterns of management*. New York, NY: McGraw-Hill.



- Lievens, F. (2001). Assessors and use of assessment centre dimensions: A fresh look at a troubling issue. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 203-221.
- Lievens, F., & Thornton III, G. C. (2005). Assessment centers: Recent developments in practice and research. In A. Evers, N. Anderson, & O. Voskuijl (Eds.), *The Blackwell Handbook of Personnel Selection* (pp. 243-264). Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Lima, M. P., & Simões, A. (2000). *NEO PI-R – Inventário de Personalidade NEO Revisto: Manual Profissional*. Lisboa: CEGOC-TEA.
- Lopes, S., & Chambel, M. J. (2014). Motives for being temporary agency worker: Validity study of one measure according to the self-determination theory. *Social Indicators Research*, 116(1), 137–152. doi: 10.1007/s11205-013-0273-3
- Lourenço, O. (1996). *Educar hoje crianças para o amanhã*. Porto: Porto Editora, Lda.
- Lubin, B., Fiedler, E., & Van Whitlock, R. (1996). Mood as predictors of discharge from Air Force Basic Training. *Journal of Clinical Psychology*, 52(2), 145-151. doi: 10.1002/(SICI)1097-4679(199603)52:2<145::AID-JCLP4>3.0.CO;2-T
- Lucas, R., Diener, E., & Suh, E. (1996). Discriminant validity of well-being measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 616-628.
- Lucia, A. D., & Lepsinger, R. (1999). *The art and science of competency models: Pinpointing critical success factors in organizations*. San Francisco, CA: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Luís, I. A. (1992). *Tradução, adaptação e aferição do California Psychological Inventory (CPI) de H. Gough a uma amostra de estudantes universitários*. Monografia de fim de curso na área de Psicologia Social e das Organizações não publicada. Lisboa: ISPA.
- Maddi, S. R. (2002). The story of hardiness: Twenty years of theorizing, research, and practice. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 54(3), 175-185. <http://dx.doi.org/10.1037/1061-4087.54.3.173>
- Maddi, S. R. (2006). Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 160-168. doi:10.1080/17439760600619609
- Maddi, S. R. (2007). Relevance of hardiness assessment and training to the military context. *Military Psychology*, 19(1), 61-70. doi:10.1037/1061-4087.50.2.78
- Maddi, S. R., & Khoshaba, D. M. (1994). Hardiness and mental health. *Journal of Personality Assessment*, 63, 265-274. doi: 10.1207/s15327752jpa6302\_6

- 
- 
- Maddi, S. R., Matthews, M. D., Kelly, D. R., Villarreal, B., & White, M. (2012). The role of hardiness and grit in predicting performance and retention of USMA cadets. *Military Psychology, 24*(1), 19-28. doi:10.1080/08995605.2012.639672
- Mankin, D., Ames, R. E., Jr., & Grodski, M. A. (1980). *Classics of Industrial and Organizational Psychology*. Oak Park, IL: Moore Publishing Company.
- Mansfield, R. (1996). Building Competency Models: Approaches for HR Professionals. *Human Resource Management, 35*(1), 7-18.
- Mansfield, R. (2005). *Practical Questions in Building Competency Models*. Research Notes, Workitect Inc. Recuperado em 25 de Janeiro de 2016 de <https://www.lexonis.com/resources/practical%20questions%20building%20models.pdf>
- Maroco, J., & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas. I.S.P.A., Lisboa: *Laboratório de Psicologia, 4*(1), 65-90.
- Martínez, F., & Castro, J. (2010). La supuesta neutralidade de la evaluación por competências. *Revista Internacional de Organizaciones (RIO), 5*, 109-126. doi: <http://dx.doi.org/10.17345/rio5.109-126>. Recuperado em 28 de Setembro de 2015 de [http://www.revista-rio.org/index.php/revista\\_rio/article/view/60](http://www.revista-rio.org/index.php/revista_rio/article/view/60)
- Martins, A. I. (2005). *Factores de stress, estratégias de coping e rendimento académico nos cadetes-alunos do 1º ano da Academia Militar*. Dissertação de mestrado não publicada. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.
- Martins, P. (2013). *Stress percebido, hardiness e satisfação com a vida nos alunos da Academia Militar: Relação entre variáveis*. Dissertação de Mestrado não publicada. Lisboa: Faculdade de Psicologia.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and personality*. New York, NY: Harper.
- Matthews M. D., Eid J., Kelly, D. R., Bailey, J. K., & Peterson, C. (2006). Character strengths and virtues of developing military leaders: An international comparison. *Military Psychology, 18*(Suppl.), 557-568.
- Mayo, E. (1933). *The human problems of an industrial civilization*. New York, NY: MacMillan.
- McClelland, D. C. (1965). N Achievement and Entrepreneurship. A Longitudinal Study. *Journal of Personality and Social Psychology, 1*(4), 389-392.
- McClelland, D. C (1973). Testing for Competence Rather Than for “Intelligence”. *American Psychologist, 28*(1), 1-14.

- McClelland, D. C. (1987a). Characteristics of Successful Entrepreneurs. *Journal of Creative Behavior*, 21, 219-233.
- McClelland, D. C. (1987b). *Human motivation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- McClelland, D. C., & Boyatzis, R. E. (1982). Leadership Motive Pattern and Long-Term Success in Management. *Journal of Applied Psychology*, 67(6), 737-743.
- McClelland, D. C., & Koestner, R. (1992). The achievement motive. In Charles P. Smith (Eds.), *Motivation and personality: Handbook of thematic content analysis* (pp. 143-152). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- McClelland, D. C., & Winter, D. G. (1969). *Motivating Economic Achievement*. New York, NY: Free Press.
- McCrae, R. R. (1987). Creativity, Divergent Thinking, and Openness to Experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(6), 1258-1265.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 81-90.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52, 509-516.
- McDaniel, M. A., Whetzel, D. L., Schmidt, F. L., & Maurer, S. (1994). The validity of employment interview: A comprehensive review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 79, 599-617.
- Messick, S. (1989). Validity. In R. L. Linn (Eds.), *Educational measurement* (3<sup>rd</sup> ed., pp. 13-103). New York, NY: MacMillan.
- Messick, S. (1995). Validity of psychological assessment: Validation of inferences from persons' responses and performances as scientific inquiry into score meaning. *American Psychologist*, 50(9), 741-749.
- Millon, T. (1990). *Toward a new personology: An evolutionary model*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Millon, T. (2004). *Millon Index of Personality Styles-Revised, manual*. Minneapolis, MN: Pearson Assessments.
- Ministério da Defesa Nacional (2015). *Defesa 2020*. Recuperado em 10 de Abril de 2016 de <https://www.defesa.pt/Documents/livro%20defesa%202020.pdf>
- Mischel, W. (1968). *Personality and assessment*. New York, NY: Wiley.

- 
- Moreira, J. M. (2004). *Questionários: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Moskos, C. (1977). From Institution to Occupation: Trends in Military Organizations. *Armed Forces and Society*, 4(1), 41-50. doi: 10.1177/0095327X7700400103
- Moskos, C., Williams, J., & Segal, D. (2000). *The Postmodern Military: Armed Forces after the Cold War*. New York, NY: Oxford University Press.
- Motowidlo, S. J., Borman, W. C., & Schmit, M. J. (1997). A theory of individual differences in task and contextual performance. *Human Performance*, 10(2), 71-83.
- Motowidlo, S. J., & Schmitt, M. (1999). Performance assessment in unique jobs. In D. Ilgen & E. Pulakos (Eds.), *The changing nature of performance: Implications for staffing, motivation, and development* (pp. 56-86). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Motowidlo, S. J., & Van Scotter, J. R. (1994). Evidence that task performance should be distinguished from contextual performance. *Journal of Applied Psychology*, 79, 475-480.
- Mourshed, M., Patel, J., & Suder, K. (2014). *Education to Employment: Getting Europe's Youth into Work*. McKinsey Center for Government. Recuperado em 23 de Fevereiro de 2016 de [https://www.mckinsey.de/sites/mck\\_files/files/a4e2e\\_2014.pdf](https://www.mckinsey.de/sites/mck_files/files/a4e2e_2014.pdf)
- Mumford, M. D., Marks, M. A., Connelly, M. S., Zaccaro, S. J., & Reiter-Palmon, R. (2000). Development of leadership skills: Experience and timing. *Psychology Faculty Publications, Paper 64*. Recuperado em 28 de Abril de 2017 de <http://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1065&context=psychfacpub>
- Murray, H. (1938). *Explorations in personality*. New York, NY: Oxford University Press.
- Neves, J., Garrido, M., & Simões, E. (2006). *Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais: Teoria e prática*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Nunes, L. (2009). *Promoção do bem-estar subjectivo dos idosos através da intergeracionalidade*. Dissertação de Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento não publicada. Coimbra: Universidade de Coimbra. Recuperado em 12 de Janeiro de 2015 de <http://hdl.handle.net/10316/11787>.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory* (3<sup>rd</sup> ed.). New York, NY: McGraw-Hill.

- Nzama, L., De Beer, M., & Visser, D. (2008). Predicting work performance through selection interview ratings and psychological assessment. *SA Journal of Industrial Psychology, 34*(3), 39-47. doi: 10.4102/sajip.v34i3.750
- Ones, D. S., Viswesvaran, C., & Dilchert, S. (2005). Cognitive Ability in Personnel Selection Decisions. In A. Evers, N. Anderson, & O. Voskuijl (Eds.), *The Blackwell Handbook of Personnel Selection* (pp. 143-173). Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Ones, D. S., Viswesvaran, C., & Reiss, A. D. (1996). Role of social desirability in personality testing for personnel selection: The red herring. *Journal of Applied Psychology, 81*, 660-679.
- Organ, D. (1997). Organizational Citizenship Behavior: It's Construct Clean-Up Time. *Human Performance, 10*(2), 85-97.
- Özçelik, G., & Ferman, M. (2006). Competency Approach to Human Resources Management: Outcomes and Contributions in a Turkish Cultural Context. *Human Resource Development Review, 5*(1), 72-91. doi: 10.1177/1534484305284602
- Parente, C. (2004). Para uma análise da gestão de competências profissionais. *Sociologia, 14*(1), 299-343.
- Pasquali, L. (1999). *Instrumentos psicológicos: manual prático de elaboração*. Brasília: LabPAM/ IBAPP.
- Pasquali, L. (2004). *Psicometria: teoria dos testes na Psicologia e na Educação (2ª ed.)*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes.
- Pasquali, L., & Primi, R. (2003). Fundamentos da teoria da resposta ao item: TRI. *Avaliação Psicológica, 2*(2), 99-110. Recuperado em 24 de setembro de 2015, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712003000200002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712003000200002&lng=pt&tlng=pt)
- Paulhus, D. L. (1984). Two-component models of socially desirable responding. *Journal of Personality and Social Psychology, 46*, 598-609.
- Paunonen, S. V., & Jackson, D. N. (2000). What is beyond the Big 5? Plenty! *Journal of Personality, 68*(5), 821-835.
- Paysant, M., & Batty, F. (1999). *Trabalho Assalariado - Trabalho Independente*. Lisboa: Instituto Piaget.

- 
- Pereira, M. (2013). *Hardiness, engagement e satisfação com a vida em alunos da Academia Militar: Relação entre variáveis e estudos comparativos*. Dissertação de Mestrado não publicada. Lisboa: Faculdade de Psicologia.
- Pereira, L. A., & Rodrigues, A. C. (2013). *Competências transversais dos recém-diplomados do ensino superior no mercado global*. IV Conferência de Investigação e Intervenção em Recursos Humanos – Os Novos Contextos da Gestão de Recursos Humanos. Escola Superior de Ciências Empresariais do Instituto Politécnico de Setúbal. Recuperado em 8 de Abril de 2016 de [http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/7555/1/COM\\_NIDRH\\_2013\\_3.pdf](http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/7555/1/COM_NIDRH_2013_3.pdf)
- Pershing, J. L. (2002). Whom to betray? Self-regulation of occupational misconduct at the United States Naval Academy! *Deviant Behavior*, 23(2), 149-175. <http://dx.doi.org/10.1080/016396202753424538>
- Pfeffer, J. (1995). *Competitive advantage through people*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Pietrzak, R. H., Johnson, D. C., Goldstein, M. B., Malley, J. C., & Southwick, S. M. (2009). Psychological resilience and postdeployment social support protect against traumatic stress and depressive symptoms in soldiers returning from operations Enduring Freedom and Iraqi Freedom. *Depression and Anxiety*, 26, 745–751. doi:10.1002/da.20558
- Pinch, F. (2000). Canada: Managing Change with Shrinking Resources. In C. Moskos, J. Williams, & D. Segal (Eds.), *The Postmodern Military: Armed Forces after the Cold War* (pp. 156-182). New York, NY: Oxford University Press.
- Ployhart, R. E. (2006). Staffing in the 21<sup>st</sup> Century: New Challenges and Strategic Opportunities. *Journal of Management*, 32, 868-897. doi: 10.1177/0149206306293625
- Plumbley, P. R. (1995). *Seleção e recrutamento*. Coleção Sociopsicologia Empresarial. Lisboa: Clássica Editora.
- Portaria n.º 22 (2014). Regulamento da Academia Militar. *Diário da República I série, N.º 22, de 31 de Janeiro*, 804-839.
- Portaria n.º 1633 (2007). O sistema integrado de gestão e avaliação de desempenho da Administração Pública (SIADAP). *Diário da República I série, N.º 251, de 31 de Dezembro*, 9141-9155.
- Porter, M. E. (1980). *Competitive Strategy*. New York, NY: Free Press.

- Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990). The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, 68(3), 79-91.
- Prien, E., Goodstein, L., Goodstein, J., & Gamble Jr, L. (2009). *A Practical Guide to Job Analysis*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons, Inc.
- Primi, R. (2012). Psicometria: fundamentos matemáticos da Teoria Clássica dos Testes. *Avaliação Psicológica*, 11(2), 297-307. Recuperado em 24 de Setembro de 2015, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712012000200015&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712012000200015&lng=pt&tlng=pt)
- Prinzle, P., Dekovic, M., Reijntjes, A., Stams, G., & Belsky, J. (2009). The Relations Between Parent's Big Five Personality Factors and Parenting: A Meta-Analytic Review. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(2), 351-362.
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A., & Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of Applied Psychology*, 85, 612-624.
- Queiróz, A. (1992). Perspectiva etológica do comportamento dos militares. *Revista de Psicologia Militar, número especial*, 185-198.
- Quick, J., Joplin, J., Nelson, D., Mangelsdorff, A., & Fiedler, E. (1996). Self-reliance and military service training outcomes. *Military Psychology*, 8, 279-293.
- Quinn, R., & Rohrbaugh, J. (1983). A spatial model of effectiveness criteria: towards a competing values approach to organizational analysis. *Management Science*, 29(3), 363-377.
- Quinn, R., Faerman, S., Thompson, M., & Mcgrath, M. (1990). *Becoming a master manager: A competency framework* (2<sup>nd</sup> ed.). New York, NY: John Wiley and Sons.
- Raja, U., Johns, G., & Ntalianis, F. (2004). The impact of personality on psychological contracts. *Academy of Management Journal*, 47(3), 350-367.
- Raven, J. C., Court, J. H., & Raven, J. (1996). *Raven (Manual): Matrices Progresivas* (2<sup>a</sup> ed.). Madrid: TEA Ediciones.
- Reinhardt, K., & North, K. (2003). Transparency and Transfer of Individual Competencies - A Concept of Integrative Competence Management. *Journal of Universal Computer Science (J.UCS)*, 9(12), 1372-1380. doi: 10.3217/jucs-009-12-1372

- 
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 6 (2003). Conceito Estratégico de Defesa Nacional. *Diário da República I série-B, N.º 16, de 20 de Janeiro, 279-287.*
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 19 (2013). Conceito Estratégico de Defesa Nacional. *Diário da República I série, N.º 67, de 5 de Abril, 1981-1995.*
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 26 (2013). “Defesa 2020”. *Diário da República I série, N.º 77, de 19 de Abril, 2285-2289.*
- Reuchlin, M. (1986). *Métodos na Psicologia* (7ª ed.) Lisboa: Editorial Teorema.
- Ribeiro, N. (2015). *A importância do contexto para a compreensão da hardiness: Estudo longitudinal em cadetes e oficiais.* Dissertação de Mestrado não publicada. Lisboa: Faculdade de Psicologia.
- Ribeiro, I. S., & Almeida, L. S. (1992). Provas de Avaliação da Realização Cognitiva (PARC): Fundamentação e estudos exploratórios. *Revista de Psicologia Militar, Especial, 295-302.*
- Robertson, I. (1993). Personality Assessment and Personnel Selection. *European Review of Applied Psychology, 43(3), 187-194.*
- Robertson, I., & Kinder, A. (1993). Personality and job competences: The criterion-related validity of some personality variables. *Journal of Occupational & Organizational Psychology, 66(3), 225-244.*
- Robertson, I., & Smith, M. (1989). Personnel selection methods. In M. Smith & I. Robertson (Eds.), *Advances in Selection and Assessment* (pp.89-112). Chichester, UK: John Wiley and Sons.
- Robertson, I., & Smith, M. (2001). Personnel Selection. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 74, 441-472.*
- Rocha, J. V. (1968). Métodos psicotécnicos utilizados na selecção e classificação do pessoal. *Boletim do Centro de Estudos Psicotécnicos do Exército, 1, 7-16.*
- Rocha, P., & Neves, J. G. (2006). Socialização organizacional e estratégias de actuação organizacional: O papel mediador da cultura organizacional. *Revista de Psicologia Militar, 16, 41-63.*
- Rodrigues, J. (2005). *Resiliência em contexto de instrução militar.* Dissertação de Mestrado não publicada. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Rodriguez, D., Patel, R., Bright, A., Gregory, D., & Gowing, M. K. (2002). Developing Competency Models to promote integrated human resource practices. *Human Resource Management, 41(3), 309-324.* doi: 10.1002/hrm.10043



- Roe, R. A. (1998). Personnel Selection: Principles, models and techniques. In P. J. D. Drenth, H. Thierry, & C. J. De Wolff, (Eds.), *Handbook of Work and Organizational Psychology* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 5-32). Hove, UK: Psychology Press.
- Roghé, F., Toma, A., Kilmann, J., Dicke, R., & Strack, R. (2012). *Organizational Capabilities Matter: Organization of the future-Designed to Win*. BCG – The Boston Consulting Group. Recuperado em 20 de Novembro de 2015 de [https://www.bcgperspectives.com/content/articles/leadership\\_engagement\\_culture\\_organizational\\_capabilities\\_matter/](https://www.bcgperspectives.com/content/articles/leadership_engagement_culture_organizational_capabilities_matter/)
- Rosinha, P., Abreu, R., & Campos, M. (2008). Bem-estar e adaptação psicológica em cadetes da Academia Militar. *Revista de Psicologia Militar*, 17, 43-66.
- Rothbard, M. (2012). *A Grande Depressão Americana*. São Paulo: Mises Brasil.
- Rothmann, S., & Coetzer, E. (2003). The Big 5 personality dimensions and job performance. *Journal of Industrial Psychology*, 29(1), 68–74.
- Rotundo, M., & Sackett, P. R. 2002. The relative importance of task, citizenship, and counterproductive performance to global ratings of job performance: A policy-capturing approach. *Journal of Applied Psychology*, 87, 66-80. doi:10.1037/0021-9010.87.1.66
- Rousseau, D. M. (1989). Psychological and Implied Contracts in Organizations. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 2(2), 121 – 139.
- Rousseau, D. M. (1995). *Psychological contracts in organizations. Understanding written and unwritten agreements*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ryan, A. M., & Ployhart, R. E (2014). A Century of Selection. *Annual Review of Psychology*, 65, 693–717. doi:10.1146/annurev-psych-010213-115134
- Ryan, A. M., Ployhart, R. E., & Friedel, L. A. (1998). Using personality testing to reduce adverse impact: A cautionary note. *Journal of Applied Psychology*, 83 (2), 298-307.
- Sackett, P. R. (2002). The Structure of Counterproductive Work Behaviors: Dimensionality and Relationships with Facets of Job Performance. *International Journal of Selection & Assessment*, 10(1/2), 5-11.
- Sackett, P. R., & Ellingson, J. E. (1997). The effects of forming multi-predictor composites on group differences and adverse impact. *Personnel Psychology*, 50, 707-721.

- 
- Sackett, P. R., & Tuzinski, K. A. (2001). The role of dimension and exercises in assessment center judgments. In M. London (Eds.), *How People Evaluate Others in Organizations*, (pp. 111-129). New York, NY: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Salgado, J. F. (1996). Análisis exploratorio y confirmatorio del Inventario de Personalidad de Cinco Factores (IP/5F). *Psicológica*, *17*, 353-366.
- Salgado, J. F. (1997). The five factor model of personality and job performance in the European Community. *Journal of Applied Psychology*, *82*, 30-43.
- Salgado, J. F. (1998). Big Five personality dimensions and job performance in army and civil occupations: A European perspective. *Human Performance*, *11*, 271- 288.
- Salgado, J. F. (2002). The Big Five personality dimensions and counterproductive behaviors. *International Journal of Selection and Assessment*, *10*, 117-125.
- Salgado, J. F. (2003). Predicting job performance using FFM and non-FFM personality measures. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, *76*, 323–346.
- Salgado, J. F. (2005). Personality and social desirability in organizational settings: Practical implications for work and organizational psychology. *Papeles del Psicólogo*, *26*, 115-128.
- Salgado, J. F., & Anderson, N. (2002). Cognitive and GMA testing in the European Community: Issues and evidence. *Human Performance*, *15*, 75- 96.
- Salgado, J. F., & Anderson, N. (2003). Validity generalization of GMA tests across countries in the European Community. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *12*, 1-17.
- Salgado, J. F., & Fruyt, F. (2005). Personality in Personnel Selection. In A. Evers, N. Anderson, & O. Voskuil (Eds.), *The Blackwell Handbook of Personnel Selection* (pp. 174-198). Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Salgado, J. F., Gorriti, M., & Moscoso, S. (2008). The Structured Behavioural Interview and Job Performance in Spanish Public Administration: Psychometric Properties and Fairness Reactions. *Psychology in Spain*, *12*(1), 88-96.
- Salgado, J. F. & Moscoso, S. (2002). Comprehensive meta-analysis of the construct validity of the employment interview. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *11*, 299-324. doi: 10.1080/13594320244000184

- Salgado, J. F. & Moscoso, S. (2008). Personnel Selection in Industry and Public Administration: From de Traditional view to the Strategic view. *Papeles del Psicólogo*, 29(1), 16-24.
- Salgado, J. F., Moscoso, S., & Gorriti M. (2004). Investigaciones sobre la Entrevista Conductual Estructurada (ECE) en la Selección de Personal en la Administración General del País Vasco: Meta-análisis de la Fiabilidad. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 20, 107-139.
- Salgado, J. F., Moscoso, S., & Lado, M. (2006). Reclutamiento y Selección de Personal. In J. Bonache & A. Cabrera (Eds.), *Dirección estratégica de personas* (pp. 101-137). Madrid: Prentice-Hall.
- Savickas, M. (2013). Career construction theory and practice. In R. Lent & S. Brown (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 147-183). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Savickas, M., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J-P., Duarte, M. E., Guichard, J., Soresi, S., Van Esbroeck, R., & Van Vianen, A. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75 (3), 239-250. doi: 10.1016/jvb.2009.04.004
- Schein, E. (2004). *Organizational Culture and Leadership* (3<sup>rd</sup> ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Schmidt, F. L., & Hunter, J. E. (1998). The validity and utility of selection methods in personnel psychology: Practical and theoretical implications of 85 years of research findings. *Psychological Bulletin*, 124(2), 262-274. doi:10.1037/0033-2909.124.2.262
- Schmidt, F. L., Hunter, J. E., McKenzie, R. C., & Muldrow, T. W. (1979). The impact of valid selection procedures on work-force productivity. *Journal of Applied Psychology*, 64, 609-626. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.64.6.609>
- Schmidt, F. L., Ones, D. S., & Hunter, J. E. (1992). Personnel selection. *Annual Review of Psychology*, 43, 627-670.
- Schmitt, N., & Chan, D. (1998). *Personnel selection. A theoretical approach*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Schmitt, N., & Robertson, I. (1990). Personnel selection. In M. R. Rosensweig, & L. W. Porter (Eds.), *Annual Review of Psychology* (pp. 289-319). Palo Alto, CA: Annual Reviews, Inc.

- 
- Schmitt, N., Rogers, W., Chan, D., Sheppard, L., & Jennings D. (1997). Adverse impact and predictor efficiency of various predictor combinations. *Journal of Applied Psychology, 82*(5), 719-730.
- Scroggins, W. A., Thomas, S. L., & Morris, J. A. (2008a). Psychological Testing in Personnel Selection, Part I: A Century of Psychological Testing. *Public Personnel Management, 37*(1), 99-109.
- Scroggins, W. A., Thomas, S. L., & Morris, J. A. (2008b). Psychological Testing in Personnel Selection, Part III: The Resurgence of Personality Testing. *Public Personnel Management, 38*(1), 67-77.
- Segal, D. (1986). Measuring the Institutional/Occupational Change Thesis. *Armed Forces and Society, 12*(3), 351-375. doi: 10.1177/0095327X8601200302
- Seligman, M. E. (2004). *Felicidade autêntica: Usando a nova psicologia positiva para a realização permanente*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Sennholz, H. (2010). *A Grande Depressão - uma análise das causas e consequências*. Recuperado em 11 de Fevereiro de 2015 de <http://www.mises.org.br/Article.aspx?id=376>
- Shippmann, J. S., Ash, R. A., Battista, M., Carr, L., Eyde, L. D., Hesketh, B., Kehoe, J., Pearlman, K., Prien, E. P., & Sanchez, J. I. (2000). The practice of competency modeling. *Personnel Psychology, 53*, 703-740.
- SHL, Group (2009). *Inventário de Comportamentos Profissionais: OPQ32*. SHL Portugal. Retirado em 29 de Outubro de 2013 de <http://www.shl.pt/solucoes/testes?cmd=catShow&rfnbr=61>
- Silva, P. R. (2004). *Estudo comparativo de modelos de gestão das competências (uma visão da Europa)*. Recuperado em 15 de Março de 2007 de [http://www.ensino.uevora.pt/fasht/modulo6\\_cgf/texto5.PDF](http://www.ensino.uevora.pt/fasht/modulo6_cgf/texto5.PDF)
- Silva, A., Faria, A., Ramos, A., Noné, P., Matoso, T., Silva, I., & Seixas, A. (2002). O Modelo de Seleção do Centro de Psicologia Aplicada do Exército. *Revista de Psicologia Militar, 13*, 75-83.
- Silva, A., Lavado, M., Cruz, F., Silva, R., Bastos, J., Rosinha, A., & Antão, G. (2006). *Das competências à excelência: Modelo de competências do Oficial do Exército oriundo da Academia Militar*. Lisboa: CPAE, documento não publicado.
- Simões, A. (1992). Ulterior validação de uma escala de satisfação com a vida (SWLS). *Revista Portuguesa de Pedagogia, 26*(3), 503-515.

- Smith, C. A., Organ, D. W., & Near, J. P. (1983). Organizational citizenship behavior. Its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*, *68*, 653-663.
- Smith, M., & Robertson, I. T. (1993). *Systematic personnel selection*. London, UK: Macmillan.
- Soares, J. G. (2014). À Porta do Centro de Emprego: Breve Crónica sobre o Trabalho e o Emprego. *Dirigir e Formar*, *6*, 11-16.
- Sonnentag, S., & Frese, M. (2002). Performance concepts and performance theory. In S. Sonnentag (Eds.), *Psychological management of individual performance* (pp. 3-26). West Sussex, UK: Wiley.
- Sonnentag, S., Volmer, J., & Spychala, A. (2008). Job performance. In J. Barling & C. L. Cooper (Eds.), *The Sage handbook of Organizational Behavior. Volume 1: Micro approaches* (pp. 427-447). Los Angeles, CA: Sage Publications.
- Sousa, F, & Esteves, J. (2010). Comparação da Orientação Institucional/Ocupacional dos Oficiais do Exército e da GNR. *Nação e Defesa*, *125*, 81-102.
- Spearman, C. (1904). "General Intelligence", objectively determined and measured. *American Journal of Psychology*, *15*(2), 201-292.
- Spector, P. E., & Fox, S. (2010). Counterproductive Work Behavior and Organizational Citizenship Behavior: Are They Opposite Forms of Active Behavior? *Applied Psychology: An International Review*, *59*(1), 21-39. doi:10.1111/j.1464-0597.2009.00414.x
- Spencer, L., & Spencer, S. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.
- Stöber, J. (2001). The Social Desirability Scale-17 (SDS-17): Convergent validity, discriminant validity, and relationship with age. *European Journal of Psychological Assessment*, *17*(3), 222-232. doi:10.1027//1015-5759.17.3.222.
- Suleman, F. (2000). Empregabilidade e competências-chave: Do conceito de competências às competências-chave. In H. Lopes & F. Suleman (Eds.), *Estratégias empresariais e competências-chave* (pp. 79-116). Lisboa: Observatório do Emprego e Formação Profissional.
- Taylor, F. (1911). *The principles of scientific management*. New York, NY: Harper.
- Terpstra, D. E., Mohamed, A. A., & Rozell, E. J. (1996). A model of human resource information, practice choice, and organizational outcomes. *Human Resource Management Review*, *6*, 25-46. [http://dx.doi.org/10.1016/S1053-4822\(96\)90003-0](http://dx.doi.org/10.1016/S1053-4822(96)90003-0)

- 
- 
- Terpstra, D. E., & Rozell, E. J. (1993). The relationship of staffing practices to organizational level measures of performance. *Personnel Psychology*, 46(1), 27–48. doi:10.1111/j.1744-6570.1993.tb00866.x
- Terpstra, D. E., & Rozell, E. J. (1997). Sources of human resource information and the link to organizational profitability. *Journal of Applied Behavioral Science*, 33, 66-83. <http://dx.doi.org/10.1177/0021886397331006>
- Terpstra, D. E., & Limpaphayom, W. (2012). Using evidence-based human resource practices for global competitiveness. *International Journal of Business and Management*, 7(12), 107-113. doi:10.5539/ijbm.v7n12p107
- Tett, R. P., Guterman, H. A., Bleier, A., & Murphy, P. J. (2000). Development and content validation of a “hyperdimensional” taxonomy of managerial competence. *Human Performance*, 13, 205-251.
- Tett, R., Jackson, D., & Rothstein, M. (1991). Personality measures as predictors of job performance: A meta-analytic review. *Personnel Psychology*, 44, 703-742.
- Thomas, D. C., & Peterson, M. F. (2014). *Cross-cultural management: Essential concepts*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Thomas, S. L., & Scroggins, W. A. (2006). Psychological Testing in Personnel Selection: Contemporary Issues in Cognitive Ability and Personality Testing. *Journal of Business Inquiry*, 5, 28-38.
- Thomassen, Å. G., Hystad, S. W., Johnsen, B. H., Johnsen, G. E., Laberg, J. C., & Eid, J. (2015). The combined influence of hardiness and cohesion on mental health in a military peacekeeping mission: A prospective study. *Scandinavian Journal of Psychology*, 56(5), 560–566. <http://doi.org/10.1111/sjop.12235>
- Tian, J-Q., Danmin, M., Xu, Y., & Yang, Y. (2009). The Leadership Competency Modeling of Military Academy Cadets. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 37(4), 525-537. doi:10.2224/sbp.2009.37.4.525
- Toffler, A. (1984). *A Terceira Vaga*. Lisboa: Livros do Brasil.
- Ulrich, D., & Lake, D. (1991). Organizational capability: Creating competitive advantage. *Academy of Management Executive*, 5(1), 77-92.
- U.S. Army. (2012). *Army Doctrine Reference Publication (ADRP) 6-22 - Army Leadership*. Washington, DC: Headquarters Department of the Army. Recuperado em 26 de Junho de 2017 de [http://www.globalsecurity.org/military/library/policy/army/adrp/6-22/adrp6\\_22.pdf](http://www.globalsecurity.org/military/library/policy/army/adrp/6-22/adrp6_22.pdf)

- Van De Water, T. J. (1997). Psychology's entrepreneurs and the marketing of industrial psychology. *Journal of Applied Psychology*, 82(4), 486-499. doi:10.1037/0021-9010.82.4.486
- Van Doorn, J. (1975). *The Soldier and Social Change: Comparative Studies in the History and Sociology of the Military*. London, UK: Sage Publications.
- Van Dyne, L., & Lepine, J. (1998). Helping and voice extra-role behaviors: evidence of construct and predictive validity. *Academy of Management Journal*, 41(1), 108-119.
- Van Scotter, J. R., & Motowidlo, S. J., & (1996). Interpersonal facilitation and job dedication as separate facets of contextual performance. *Journal of Applied Psychology*, 81(5), 525-531.
- Van Scotter, J. R., Motowidlo, S. J., & Cross, T. C. (2000). Effects of task performance and contextual performance on systemic rewards. *Journal of Applied Psychology*, 85(4), 526-535.
- Vaz, N. M. (2001). A Profissão Militar – um modelo à procura de sustentação. *Nação e Defesa – Forças Armadas em Mudança*, 98, 49-72.
- Vaz Serra, A., Ponciano, E., & Fidalgo Freitas, J. (1980). Resultados da aplicação do Eysenck Personality Inventory a uma amostra de população portuguesa. *Psiquiatria Clínica*, 1, 127-132.
- Vicente, P. (2012). *Estudos de mercado e opinião. Princípios e aplicações de amostragem*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Vieira, G. B. (1997). A Acção Humanitária nas Operações de Apoio à Paz. *Nação e Defesa*, 83, 103-119.
- Vieira, G. B. (2001). Que Modelo de Militar para a Nova Arte de Guerra e Paz? *Nação e Defesa – Forças Armadas em Mudança*, 98, 33-48.
- Vieira, G. B. (2002). *Liderança Militar*. Lisboa: Academia Militar.
- Viswesvaran, C., & Ones, D. S. (2000). Perspectives on models of job performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 8(4), 216-226.
- Viswesvaran, C., & Ones, D. S. (2002). Agreements and disagreements on the role of general mental ability (GMA) in industrial, work, and organizational psychology. *Human Performance*, 15, 212-231.

- 
- Viswesvaran, C., Schmidt, F. L., & Ones, D. S. (2005). Is There a General Factor in Ratings of Job Performance? A Meta-Analytic Framework for Disentangling Substantive and Error Influences. *Journal of Applied Psychology, 90*(1), 108-131. doi:10.1037/0021-9010.90.1.108
- Von Bertalanffy, L. (1968). *General System Theory: Foundations, Developments and Applications*. New York, NY: Braziller.
- Waldron, B., & Joines, R. (1994, June). *Introduction to assessment centers. A Workshop conducted at the IPMAAC Conference on Public Personnel Assessment*. Charleston: South Carolina.
- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*(6), 1063-1070.
- Weber, M. (1947). *The theory of social and economic organization*. New York, NY: Free Press.
- Weber, M. (1983). *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. Lisboa: Presença.
- Wilensky, H. (1961). Careers, life-styles, and social integration. *International Social Science Journal, 12*, 553–558.
- Wolff, C. J. (1993). The Prediction Paradigm. In H. Schuler, J. Farr, & M. Smith (Eds.), *Personnel Selection and Assessment: Individual and organizational perspectives* (pp. 253-261). Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.
- Wood, R., & Payne, T. (1998). *Competency-based Recruitment and Selection: A practical guide*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Woodruffe, C. (1992). What is meant by a competency? In R. Boam & P. Sparrow (Eds.), *Designing and Achieving Competency*. London, UK: McGraw-Hill.
- Workitect. (2016). A Competency System: Models for Effective performance. Recuperado em 3 de Fevereiro de 2016 de <http://www.workitect.com/Products-and-Licenses/comprehensive-competency-management-system.html>.
- Yang, K., & Bond, M. H. (1990). Exploring implicit personality theories with indigenous or imported constructs: The Chinese case. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*, 1087–1095.
- Zaal, J. N. (1998). The assessment centre methods. In P. J. D. Drenth, H. Thierry, & C. J. De Wolff, (Eds.), *Handbook of Work and Organizational Psychology* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 89-121). Hove, UK: Psychology Press.
- Zarifian, P. (1999). *Objectif compétence: Mythe, construction ou réalité?* Paris: Liaisons.



## **ANEXO A**





S. R.  
MINISTÉRIO DA DEFESA NACIONAL  
EXÉRCITO PORTUGUÊS  
CENTRO DE PSICOLOGIA APLICADA DO EXÉRCITO  
GABINETE DE SELECÇÃO E APOIO PSICOLÓGICO

## PARECER GLOBAL QUALITATIVO

Nome \_\_\_\_\_ N° Cand \_\_\_\_\_

PARECER GLOBAL ATRIBUÍDO

Quantifique o desempenho global do candidato nas diferentes áreas, de acordo com a seguinte escala (Significativamente abaixo da média (1); Abaixo da média (2); Na média (3); Acima da média (4); Significativamente acima da média (5) (assinalar com o número respectivo)

ÁREAS DE AVALIAÇÃO	Sensorial e Psicomotora	Cognitiva (inclui percurso escolar)	Estabilidade emocional	Liderança	Motivação
Testes Laboratório					
Testes cognitivos					
Testes Personalidade					
Competência Liderança na DG					
Competência Emocional na DG					
Competência Cognitiva na DG					
Entrevista Psi					
Entrevista Militar					
<b>Média</b>					

Justificação qualitativa dos factores críticos para atribuição do parecer. Realiza, de forma sucinta mas eficaz, o balanceamento entre os diferentes resultados contraditórios e apresente as principais contra-indicações (se existirem) para o ingresso na função:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

O Júri Militar

O Júri Psicológico

\_\_\_\_\_