



Bruno Miguel Santos Silva

**DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PESSOAL E DE COMPETÊNCIAS
TRANSVERSAIS EM CONTEXTO MILITAR - UM ESTUDO LONGITUDINAL
DOS SEIS MESES INICIAIS DO SERVIÇO MILITAR**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

2012

Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PESSOAL E DE COMPETÊNCIAS
TRANSVERSAIS EM CONTEXTO MILITAR - UM ESTUDO LONGITUDINAL
DOS SEIS MESES INICIAIS DO SERVIÇO MILITAR**

Bruno Miguel Santos Silva

Setembro de 2012

Dissertação apresentada no Mestrado Integrado de Psicologia,
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade
do Porto, orientada pelo Professora Doutora Inês Nascimento
(F.P.C.E.U.P.).

Resumo

Este estudo procurou testar o velho “mito” de que no serviço militar, efetivamente, se “fazem” Homens. Neste sentido, esta investigação teve como objetivo aferir o desenvolvimento da identidade pessoal bem como de competências transversais em contexto militar. A decisão de realizar este estudo, decorre da experiência pessoal de quase 10 anos, do investigador, enquanto militar do Exército Português, numa tentativa de avaliar, de um modo sistemático e científico, até que ponto, o contexto militar poderá ser considerado um contexto promotor do desenvolvimento da identidade pessoal e das competências pessoais percebidas. Para isso, procurou-se verificar que diferenças surgiram, em termos do perfil identitário e de competências dos militares a partir de um desenho longitudinal, intervalado a seis meses. Procurou-se, igualmente perceber quais os aspetos apresentados como os mais significativamente positivos e negativos da experiência, bem como as intenções dos novos militares relativamente à renovação de contrato com o Exército. Os resultados obtidos mostram uma significativa acentuação da perceção negativa de si e do mundo bem como da perceção positiva de si e do mundo do primeiro para o segundo momento de avaliação e, também, um aumento significativo das competências pessoais percebidas pelo militar. Por último, o desenvolvimento profissional e a dimensão social constituíram os aspetos indicados como mais positivos, ao passo que aspetos relacionados com a condição militar, mais concretamente, o fato de estarem deslocados da sua área de residência, se apresentou como o aspeto negativo mais frequentemente assinalado.

Palavras-chave: Desenvolvimento pessoal, Competências Transversais, Serviço militar.

Abstract

This study intended to test the old "myth" that the military is actually "make" Men. In this sense, this research aimed to assess the development of personal identity as well as soft skills in the military context. The decision to conduct this study stems from the researcher's personal experience of nearly 10 years, as military of the Portuguese Army in an attempt to assess, in a systematic and scientific, in what extent the military context can be considered a framework for the further development of personal identity and perceived personal skills. As such, we tried to verify if differences emerged in terms of the identity profile and perceived skills of the military through a longitudinal design at six months. We tried also to understand which aspects were presented by participants as the most significant positive and negative experiences, and the intentions of the new military regarding contract renewal with the Army. Results show a significant enhancement of the negative perception of self and the world, as well as the positive perception of self and the world, from the first to the second moment of assessment, and also a significant increase in perceived personal skills. Finally, professional development and the social dimension were the most positive aspects and aspects related to the military condition, namely the fact of being displaced from their area of residence, appeared as the most frequently reported negative aspect.

Keywords: Personal Development, Soft-Skills, Military Service.

Resumé

Cette étude a cherché à tester le vieux “mythe” selon lequel effectivement dans le service militaire “se créent” des Hommes. En ce sens, cette recherche a eu pour objectif de vérifier le développement de l’identité personnelle avec les compétences transversales en plein contexte militaire. La décision de réaliser cette étude, découle de l’expérience personnelle de le investigateur de presque 10 ans, en tant que militaire de l’armée portugaise, dans une tentative d’évaluer, à travers un mode systématique et scientifique, jusqu’à quel point, le contexte militaire pourra être considéré comme un contexte promoteur du développement de l’identité personnelle et des compétences personnelles perçues. A cette fin, on a cherché à vérifier quelles différences ont surgis, en termes de profil identitaire et de compétences des militaires, à partir d’un dessein longitudinal, d’intervalles de six mois. A été recherché, également, la compréhension de quels des aspects présentés significativement comme les plus positifs et négatifs de l’expérience , aussi bien comme les intentions des nouveaux militaires devant la rénovation du contrat avec l’armée. Les résultats obtenus démontrent une augmentation significative de la perception négative de soi même et du monde aussi bien comme la perception positive de soi même et du monde, du premier jusqu’au second moment d’évaluation, et, aussi, une augmentation significative des compétences personnelles perçues par le militaire. Enfin, le développement professionnel et la dimension sociale ont constitué les aspects indiqués comme les plus positifs en tant qu’aspects en lien avec la condition de militaire, plus concrètement, le fait d’être déplacé de leur lieu de résidence, se révéla comme un aspect négatif, plus fréquemment signalé.

Mots clés: développement personnel, compétences transversales, service militaire.

Agradecimentos

À Carla, a minha maior influência e *musa* deste meu novo capítulo de vida.

Ao Dinis, por aquele sorriso quando todos os dias regresso a casa.

Aos meus pais, familiares e amigos que me apoiaram e tornaram este meu projeto pessoal e social uma fonte de prazer, inspiração e orgulho.

A todos os docentes desta faculdade que me transmitiram as suas referências e experiências com entusiasmo e emoção.

Aos militares que compuseram a amostra do presente estudo, bem como os oficiais sargentos e praças do Exército Português que contribuíram para o enquadramento dos militares, bem como para a sua respetiva localização e reencontro, do primeiro para o segundo momento.

Aos verdadeiros “camaradas” de curso que me ajudaram e encorajaram a ultrapassar algumas barreiras, especialmente ao Moreira, ao Eduardo, à Amelia, ao Ariel e todos os demais que fizeram parte do percurso ao longo destes cinco anos de vida académica.

Ao Artur, ao Rui e ao Zé por tudo o que viveram comigo...

A tudo o que envolve “Miguelmilcontos” pela energia que me transmite.

E por fim, e não por último, à minha Orientadora Prof. Dra. Inês Nascimento pela excelência, disponibilidade e paciência com que conduziu esta nossa investigação.

Índice

Introdução	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico	3
1. Identidade: contributos da Teoria Psicossocial de Erik Erikson.....	3
2. Relação entre desenvolvimento identitário e vocacional	11
3. Competências Pessoais: uma aceção na polissemia.....	12
3.1. Génese e caracterização do conceito de competência.....	12
3.2. Aquisição, desenvolvimento e (auto) reconhecimento de competências	15
3.3. Competências Específicas <i>Versus</i> Competências Transversais	16
4. Caracterização dos seis meses iniciais de serviço militar (Praças em Regime de Voluntariado/Regime de Contrato)	18
Capítulo II – Metodologia	21
1. Objetivos e questões de investigação	21
2. Método.....	22
2.1 Participantes	22
2.2. Instrumentos.....	23

2.2.1. Questionário (s) de dados sociodemográficos.....	23
2.2.2 Avaliação do desenvolvimento Psicossocial.....	24
2.2.2.1. Procedimentos estatísticos utilizados com a escala EPSI	24
2.2.3 Avaliação no nível de competência geral.....	29
2.2.4. Análises estatísticas preliminares da Escala de Competências Pessoais Percebidas (ECPPE).....	30
2.4. Procedimento	34
2.4.1 Recolha de dados	34
2.4.2. Análise dos dados.....	36
2.4.2.1. Dados de natureza quantitativa	36
2.4.2.2. Dados de natureza qualitativa	36
Capítulo III - Apresentação e discussão dos resultados.....	38
1. Resultados de natureza quantitativa	38
2. Resultados de natureza qualitativa.....	43
Capítulo IV- Conclusões e considerações finais	51
1. Conclusões.....	51
2. Considerações finais.....	52
Referencias Bibliográficas:	55
Anexos	60

Índice de figuras, gráficos e tabelas

Quadro 1. Habilitações literárias dos participantes no estudo	pp.22
Figura 2. Grupo profissional da amostra antes de ingressar no Exército	23
Quadro 3. Valores de consistência interna das seis subescalas (EPSI)	25
Quadro 4. Composição do fator “Percepção negativa de si e do mundo”	26
Quadro 5. Composição do fator “Percepção positiva de si e do mundo”	27
Quadro 6. Itens que compõem o fator único da ECPP e respetivo valor de saturação	31
Quadro 7. Caracterização do fator único da ECPP	33
Quadro 8. Média respetivo desvio padrão da percepções positivas e negativas de si e do mundo	38
Quadro 9. Média e respetivo desvio padrão da competência global dos dois momentos de avaliação (AM1, AM2)	40
Quadro 10. Categorias/subcategorias e respetivas percentagens dos aspetos significativamente positivos	43
Quadro 11. Categorias/subcategorias e respetivas percentagens dos aspetos significativamente negativos	45
Gráfico 12. Grau de satisfação com as diferentes fases de instrução e serviços	48
Gráfico 13. Intenção de renovar contrato com o Exército	49

Índice de Anexos

Anexo A: Descritiva de Idade e Sexo - Avaliação do momento um (AM1)	pp.61
Anexo B: Descritiva de Idade e Sexo - Avaliação do momento dois (AM2)	62
Anexo C: Erikson Psychosocial Inventory Scale – (E. P. S. I.)	63
Anexo D: Análise de componentes principais e <i>Screeplot</i> (PRÉ_EPSI)	68
Anexo E: Análise de componentes principais e <i>Screeplot</i> (PÓS_EPSI)	69
Anexo F: Alphas dos 2 fatores da Escala EPSI (Préteste)	70
Anexo G: Alphas dos 2 fatores da Escala EPSI (Pósteste)	71
Anexo H: ECPP	72
Anexo I: Análise de componentes principais e <i>Screeplot</i> (PRÉ_ECPP)	78
Anexo J: Análise de componentes principais e <i>Screeplot</i> (PÓS_ECPP)	79
Anexo K: Alphas Escala ECPP (Préteste)	80
Anexo L: Alphas Escala ECPP (Pósteste)	81
Anexo M: Pedido formal ao Chefe do Estado-Maior do Exército (CEME)	82
Anexo N: Grelha de análise qualitativa (aspetos significativamente positivos e negativos)	83

Introdução

Tendo em conta a abolição do serviço militar obrigatório (SMO) no ano de 2004 e ao mesmo tempo que o Exército Português é dos poucos a nível mundial, e talvez o único a nível Europeu, que não permite a profissionalização da classe de praças (Classe base) podendo apenas permanecer entre “fileiras” atualmente pelo período máximo de sete anos, o seu efetivo é apenas “alimentado” pelos jovens, homens e mulheres entre os 18 e os 25 anos de idades, que se voluntariam inicialmente para o curso de formação de praças (CFP) e, caso seja ultrapassado com sucesso, para o exercício de funções numa unidade militar. Assim sendo procurou-se obter-se um “retrato”, o mais fiel possível, do impacto que as práticas desta instituição têm no desenvolvimento da identidade e das competências transversais destes voluntários nos seis meses iniciais do serviço militar em regime de voluntariado/contrato (RV/RC)

Para isso, no Capítulo I, é exposta a teoria psicossocial de Erik Erikson elaborada na década de 40, percorrendo as oito idades ou estádios por ele previstos, com uma especial incidência nos estádios da Identidade *versus* Confusão da Identidade e Intimidade *versus* Isolamento, 5.º e 6.º estádios respetivamente, já que, tendo como referência as idades habituais nos processos de recrutamento e seleção no curso de formação de praças do Exército Português, se pressupôs que seriam as tarefas desenvolvimentais mais ativas nos indivíduos que compuseram a amostra. Serão ainda expostos, alguns contributos que caracterizam o desenvolvimento vocacional como uma dimensão integrante e indissociável do desenvolvimento da identidade pessoal. Relativamente às competências transversais, serão abordados tópicos com vista à sua caracterização enquanto conceito, bem como a sua génese, a aquisição, desenvolvimento e (auto)-reconhecimento e, seguidamente, fazendo a diferenciação das competências ditas específicas *versus* transversais. Finalmente, será realizada uma breve caracterização dos seis meses iniciais do serviço militar efetivo em termos da aquisição de competências.

No Capítulo II é apresentado o plano de investigação incluindo a metodologia de estudo adotada, que reuniu, em simultâneo, uma vertente de carácter quantitativa e qualitativa.

Já no Capítulo III, serão apresentados e discutidos os resultados da investigação, seguindo-se um espaço para as conclusões e reflexões finais. Por último, em anexo, estarão disponíveis os instrumentos utilizados na recolha de dados.

Sendo o contexto militar, um contexto muito particular e específico, é expectável que a presente investigação contribua para uma melhor caracterização desta população ainda muito pouco estudada, tanto em termos das mudanças que ocorrem ao nível da percepção de si e do mundo, bem como do conjunto de saberes-ser, saberes-estar e saberes-fazer, passíveis de serem adquiridos e desenvolvidos entre fileiras no Exército Português visto como um contexto de aprendizagem.

Capítulo I – Enquadramento Teórico

1. Identidade: contributos da Teoria Psicossocial de Erik Erikson

Erik Erikson, nascido na Alemanha em 1902 fez parte do círculo restrito de Sigmund Freud em Viena. Já nos EUA no primeiro terço do século XX, a sua experiência pessoal e profissional levou-o a modificar e alargar a teoria Freudiana, enfatizando as influências da sociedade no desenvolvimento da personalidade (Almeida & Souza, 2011)

A sua conceção do desenvolvimento Humano, revelou-se inovadora na sua época, na medida em que identifica oito fases distintas, cada uma das quais integrando uma tarefa psicossocial e abrangendo o indivíduo desde o seu nascimento até à morte. Esta conceptualização remete-nos para o conceito de *epigénese*, aspeto fundamental da teoria Eriksoniana, que preconiza o desenvolvimento psicológico numa sequência faseada, ou seja, por estádios, em que a relação do indivíduo com o ambiente irá influenciar de forma marcante o seu curso desenvolvimental (Erikson, 1976; Melo, 2009). Na sua teoria psicossocial, ao termo “*crise*” é atribuído uma conotação desenvolvimental, dado que a crise é vista como um período crucial de crescente vulnerabilidade e potencial (Erikson, 1976, p.96). O progresso pelos diferentes estádios é determinado em parte, pelo sucesso ou fracasso nos estádios anteriores através da superação ou não da *crise* ou *tarefa psicossocial* subjacente a cada estádio (Erikson, 1971). A resolução positiva da crise do ego irá gerar um ego mais forte e estável, ao passo que se a resolução for negativa, resultará um ego mais vulnerável e fragilizado (*ibidem*). Independentemente do desfecho de cada crise, irá ocorrer a reformulação e reestruturação da personalidade, em que a solução saudável perante as diferentes crises situa-se num ponto intermédio entre os dois pólos, por forma ao indivíduo obter um equilíbrio, facilitando a passagem para o estádio seguinte. Simultaneamente, a qualidade da resolução da crise associada a um estádio, reflete em parte a qualidade da resolução do estádio anterior e será também um “preditor implícito” da qualidade da resolução do estádio seguinte (Erikson, 1971; 1976). Partindo do paradigma Psicanalítico Freudiano, Erikson elege o *ego* como foco de contrário de

Freud que focava o id (*ibidem*). Às cinco etapas do ciclo vital propostas por Freud, em que a infância tinha um papel preponderante na construção da identidade do sujeito, Erikson, não desvalorizando a infância e enfatizando a fase da adolescência, incluiu a idade adulta e a velhice na sua concepção de desenvolvimento ao longo da vida (Erikson, 1971).

Segue-se uma descrição sumária das características associadas pelo autor a cada um dos estádios.

1.º Estádio: Confiança Básica *Versus* Desconfiança Básica

No primeiro ano de vida a criança está recetiva a desenvolver atitudes de confiança ou desconfiança face à qualidade percebida no que concerne aos cuidados maternos, bem como em relação a ela própria (Erikson, 1971; 1976). Se os pais proporcionarem um ambiente consistente e permanente, a criança desenvolverá um sentido de *Eu* que assenta na confiança em si, no seu corpo e nas suas necessidades biológicas além do sentimento de que o mundo é um lugar seguro com pessoas dignas de confiança e de amor. Inversamente se os pais forem demasiado protetores, tensos ou inseguros, ou por outro lado, não estiverem suficientemente atentos, negligenciarem ou rejeitarem a criança, esta tornar-se-á desconfiada acerca do mundo que a rodeia (Erikson, 1971; 1976). Este estágio de desenvolvimento traduz-se, ainda, na primeira experiência básica de “globalidade”, em que o interno e o externo podem ser experimentados como uma bondade correlacionada (Erikson, 1976; 1971). As tarefas a resolver neste estágio são considerados os alicerces de uma personalidade em contínua construção, em que a não resolução positiva desta crise, irá ter repercussões negativas, ou até mesmo patológicas, nos estádios de desenvolvimento seguintes (Erikson, 1971; 1976).

2.º Estádio: Autonomia *Versus* Vergonha e Dúvida

Segundo Erikson a crise psicossocial Autonomia *versus* Vergonha e Dúvida ocorre, entre os 18 meses e os três anos de idade. Quando a criança começa a desenvolver as suas capacidades motoras recém-adquiridas, fruto da sua maturação muscular, nomeadamente, o controlo voluntário do esfíncter, a criança direciona sua

energia para experiências ligadas à atividade exploratória, com esta a fornece-lhe pistas para o desenvolvimento e construção da sua autopercepção, especialmente em termos da sua autonomia (Erikson, 1971). Baseado na vitalidade aparente da criança, Erikson refere que o binómio desta crise psicossocial se assemelha “a um sentimento de saúde ou a um sentimento de estar doente” (*Ibidem*, p.231). Essa autonomia percebida pela criança terá de ser mediada pelos provedores externos que garantem que sejam definidos limites em relação a alguns comportamentos e por outro lado protegem a criança de experiências de vergonha (Erikson,1976). A criança que não vai adquirindo gradualmente o sentimento orientado de livre escolha nas suas ações corre o risco de se fechar para si mesma. Em vez de se apoderar das coisas para experimentá-las de modo intencionalmente repetitivo, deixar-se-á obsedar pela sua própria repetitividade (Erikson,1971, p 232). Situações embaraçantes ou vergonhosas poderão desencadear uma alteração no modo de atuação da própria criança, fazendo com que esta aja em certas situações de uma forma dissimulada, de forma a manter os desejos da sua vontade própria. Por outro lado, a resolução positiva desta tarefa psicossocial faz com que a criança leve para o futuro um sentimento de boa- vontade e orgulho, enquanto se a criança nutrir um sentimento de perda do autocontrole ou se sentir num ambiente supercontrolado, poderá surgir a tendência para a dúvida e vergonha (Erikson, 1971; 1976).

3.º Estádio: Iniciativa *Versus* Culpa

A palavra de ordem desta crise psicossocial é a independência. Embora seja um estágio marcado por hesitações e incertezas quanto à pertinência das suas ações, a criança revela uma consciência cada vez mais íntegra acerca do seu *ego* e do dos outros. Demonstra uma grande vontade de agir e questionar o sentido das coisas, seguindo os seus fascínios que começam a definir-se, absorvendo ao máximo os ensinamentos provenientes dos adultos ou pares mais competentes (Erikson, 1976). “A iniciativa é uma componente necessária de todo o ato e o homem precisa de espírito de iniciativa para tudo o que aprende e faz” (Erikson,1971, p.235). Com uma considerável tolerância ao erro, há uma tentativa permanente de levar a cabo as suas iniciativas e antecipar-se aos outros, incluindo os adultos (Erikson,1971). Os fracassos sucessivos poderão levar a uma resolução negativa desta crise psicossocial “levando à resignação, ao sentimento de

culpa e à ansiedade” (*Ibidem*, 1971, p. 235). Se as crianças não se autorizam ou não estão autorizadas a fazer as coisas por iniciativa própria podem desenvolver um sentimento de culpa levando-as a acreditar que o que elas querem fazer é sempre errado. Para uma resolução positiva desta crise a criança deve ficar apta a aceder à sua livre-imaginação e aprender, sem sentimento de culpa, que há certas coisas que não é permitido fazer (Erikson, 1971; 1976).

4.º Estádio: *Industria Versus Inferioridade*

A competência é o tema central desta crise psicossocial e acontece, sensivelmente, aquando da entrada no mundo escolar. Para que esta crise psicossocial seja bem resolvida o *ego* terá de desenvolver um estatuto de trabalhador, ou seja, uma “unidade viva e integrada de uma situação produtiva” (Erikson 1971, p238). A escola, como instituição, passa a ser encarada como um local de trabalho onde serão desenvolvidos, para além de competências de literacia e numeracia, o sentido de partilha de obrigações e de disciplina. É nesta fase que a criança progride do jogo livre para atividades mais estruturadas e elaboradas, podendo estas envolver a exigência do trabalho em equipa (Erikson, 1976). Chegar a completar uma situação produtiva constitui um objeto que gradualmente suplanta as fantasias e as aspirações inerentes ao jogo (Erikson, 1971, p.238). Outras das tarefas que é desenvolvida nesta fase é a adoção de regras sociais, de relacionamento com os outros e de autoregulação. Erikson (1976) prevê ainda neste estágio que a criança terá de se apropriar de uma “ética tecnológica” inerente a uma cultura que por sua vez lhe servirá de base para a participação cooperativa e produtiva na vida adulta. Uma identificação positiva com as pessoas detentoras de saberes, (Professores, pais e pares mais competentes) possibilitará à criança uma aprendizagem mais abrangente e um futuro aberto a múltiplas possibilidades de carreira (Erikson, 1971; 1976). A criança neste estágio, está exposta a vários perigos em simultâneo, que poderão levá-la a experienciar o sentimento de inferioridade, caso não adquira o gosto pelo trabalho, nem o orgulho em si através dos seus desempenhos (Erikson, 1976). Por outro lado, o reconhecimento de que pertence a uma etnia minoritária em desvantagem, poderá contribuir para o desencadeamento do sentimento de inferioridade levando em muitos casos ao desinvestimento no contexto escolar (Erikson, 1971). A criança que experienciou resoluções sucessivas e bem

sucedidas nas anteriores crises psicossociais é confiante, autônoma, cheia de iniciativa, mais facilmente irá aprender para ser trabalhadora. Inversamente a criança que construiu uma percepção de um mundo imprevisível e não confiável, ou que se constituiu numa criança cheia de culpa, poderá entrar num processo de alienação de si mesma e das suas tarefas, contribuindo para um sentimento de derrota e inferioridade (Erikson, 1971; 1976).

5.º Estádio: Identidade *Versus* Difusão de identidade

Esta fase é caracterizada como o ponto de viragem entre a infância e a puberdade, onde o início da juventude tem lugar. Para uma identidade bem sedimentada, o jovem terá nesta fase de atingir essencialmente três objetivos: 1) a exploração e o investimento numa carreira profissional possível; 2) a interiorização e uso de valores próprios; 3) o desenvolvimento de uma identidade sexual satisfatória (Erikson, 1971;1976). Além da transformação psicológica que deverá decorrer desta crise psicossocial, o jovem terá que se adaptar progressivamente ao desenvolvimento repentino do seu corpo e à maturação genital. Para além disto, emergem preocupações constantes com as percepções que os outros têm do seu si e do seu *self*, conjugadas com a autopercepção da sua imagem e das suas habilidades (*Ibidem*). Por outro lado, as relações amorosas também têm o seu papel no que diz respeito à resolução desta crise identitária, em que o amor adolescente constitui mais uma tentativa na definição da sua identidade, a partir do estabelecimento de relações muito próximas com pares, em que o jovem projeta a sua imagem no outro, recebendo *feedback* que o auxiliará progressivamente em termos do autoconhecimento e construção da sua identidade (Erikson, 1971; 1976). Esta crise é também marcada por uma procura incessante de um “novo sentido de continuidade e uniformidade” (Erikson, 1976, p. 129) em que estes jovens “estão sempre dispostos a instituir ídolos e ideais duradouros como guardiães de uma identidade final” (Erikson 1971, p. 240) cujo sentimento de lealdade recíproca é continuamente posto á prova (Erikson, 1976). O sentimento de identidade, mediado pelo sentimento vivencial, vai emergindo à medida que o jovem se certifica que as suas grelhas de leitura da realidade são congruentes com as dos seus modelos idoletrados. Daqui poderá surgir um perigo desta crise psicossocial, ou seja, a adoção dos ideais de um grupo que envolva a discriminação de outras pessoas ou grupos que possuam características físicas, ideológicas ou culturais diferentes

(Erikson, 1971; 1976). “Para não se tornarem cínica e apaticamente perdidos, os jovens devem estar aptos, de algum modo, a convencerem-se de que os que triunfam em seu mundo adulto antecipado assumem a obrigação de ser os melhores” (Erikson, 1971, p.134). De salientar também, a importância do tipo de sociedade em que o jovem está inserido, pois são os valores e a ideologia da sociedade em que o jovem habita, que irão de certa maneira ditar, a energia necessária que o jovem terá de despender para levar a cabo a adaptação e o triunfo nessa mesma sociedade. (Erikson, 1971;1976). Por outro lado, a não identificação com a ideologia dessa mesma sociedade, ou a mesmo a privação das suas formas de expressão, poderão influenciar negativamente a resolução desta crise (Erikson, 1976). As competências adquiridas nas fases precedentes, especialmente durante a crise de *Industria versus Inferioridade*, irão nesta fase servir de base para uma exploração do mundo profissional que os rodeia, no sentido de permitir realizar uma escolha o mais ética e consciente possível. Segundo Erikson (1971;1976), estes jovens vivem num período de “moratória”, que se traduz num “tempo de espera” que a sociedade proporciona ao adolescente, para que este se sinta progressivamente apto a lidar com os compromissos da vida adulta, explorando-se a si mesmo e ao mundo ao seu redor, com a finalidade de obter uma resolução positiva desta crise psicossocial. Neste sentido, os pais, a família e a sociedade em geral terá de ser elucidativa do que é esperado do adolescente, caso contrário poderá desencadear uma “confusão de papéis - crise de identidade” (Erikson, 1971).

6.º Estádio: Intimidade *Versus* Isolamento

“Só quando a formação de identidade está em pleno desenvolvimento é que a verdadeira intimidade – que é realmente um contraponto, assim como uma fusão de identidades – é possível” (Erikson, 1976, p.136). Nesta fase, o jovem adulto seguro da sua identidade está apto para desenvolver relações de mútua intimidade e compromisso. Esta intimidade e compromisso não se situam ou desenvolvem unicamente no âmbito das relações amorosas, podendo também desenvolverem-se num relacionamento entre amigos ou até mesmo de inspiração conjunta (Erikson, 1976). Segundo o mesmo autor, (1971, p. 242-243) a intimidade é, “a capacidade de se confiar a filiações e associações concretas e de desenvolver a força ética necessária para ser fiel a essas ligações, mesmo que elas imponham sacrifícios e compromissos significativos”. Inversamente, quando o

jovem adulto não manifesta esta capacidade, possivelmente irá experienciar um profundo “sentimento de isolamento”, na medida em que pratica relações interpessoais estereotipadas e sem “senso ético”, características do estágio anterior (Erikson, 1976; 1971). Este desfecho mais negativo poderá ocorrer também em função de crises psicossociais precedentes mal resolvidas, especialmente da “crise de identidade”, levando o jovem adulto a não se sentir ainda preparado para assumir compromissos de fidelidade, que poderão passar desde a responsabilidade de assistência, à filiação, procriação ou até mesmo de cooperação/produção (Erikson, 1976). Sistematizando, a transição do estágio Identidade *versus* Confusão de Identidade para o estágio Intimidade *versus* Isolamento é caracterizada pela mudança de paradigma do “Eu sou” para “Nós somos o que amamos” (Erikson, 1976, p.138).

7.º Estádio: Generatividade *Versus* Estagnação

É o sétimo e penúltimo estágio do ciclo vital conceptualizado por Erikson. O estágio da Generatividade *versus* Estagnação é marcado por uma crise de meia-idade, em que o tema fulcral passa a ser o cuidar, ou seja, “é fundamentalmente a preocupação relativa a firmar e guiar a nova geração” (Erikson 1971, p.246). Esta preocupação não terá obrigatoriamente de ser focada nos próprios filhos, podendo ser alargada a toda uma nova geração de crianças e adolescentes ou, em alternativa, “a outras formas de interesse e criatividade altruísticos que podem absorver a sua espécie de impulso parental” (Erikson 1976, p.138). Contudo, Erikson (1971;1976) defende que não basta ser ou mesmo querer ser pai para ativar esta tarefa desenvolvimental. Segundo o autor (*Ibidem*), trata-se, mais uma vez, de questões desenvolvimentais do próprio *ego* em que as impressões da sua infância, um excessivo amor próprio (egoísmo) ou mesmo a falta de esperança nas gerações vindouras são, geralmente, as causas que limitam a ativação desta tarefa psicossocial. Aquando de uma resolução mais negativa, ou seja, quando não emerge o sentimento de cuidar ou deixar um pouco de si às novas gerações, o sujeito poderá experienciar sentimentos de tédio, auto absorção e de não participação na sociedade “muitas vezes acompanhada por uma sensação penetrante de estagnação e de infecundidade pessoal” (Erikson, 1976; 1971, p246).

8.º Estádio: Integridade *Versus* Desespero

Segundo Erikson se as sete crises psicossociais precedentes foram resolvidas com sucesso, o adulto maduro atinge o pico do equilíbrio, ou seja, a integridade, onde a sapiência e a “aceitação da responsabilidade da liderança” (Erikson 1971, p.248), se apresentam como características chave de uma resolução salutar desta última crise psicossocial. Esta é a fase correspondente à idade da reforma onde surge, além de dificuldades físicas, o sentimento que a sua vida entrou na fase derradeira. A integridade do *ego* corresponde à aceitação da vida que teve como a única e a melhor possível, integrando fielmente as emoções vividas (Erikson,1976). Do balanço positivo, em relação ao modo de vida adotado pelo indivíduo, surge uma noção de morte como algo natural e inevitável, ao passo que, inversamente, “a falta ou a perda dessa integração acumulada do ego é simbolizada no temor da morte” (Erikson, 1971, p.248). O desespero corresponde ao descontentamento consigo próprio pelas oportunidades perdidas ou decisões tomadas bem como ao sentimento de que o tempo de que ainda dispõe é curto para tentar alternativas (Erikson, 1971; 1976).

Esta teoria de Erikson inscreve-se no modelo Organicista, cujo desenvolvimento resulta de roturas com a continuidade, ou seja, de uma descontinuidade qualitativa da relação estrutura-função (Costa, 1991). Deste modo, considera-se de extrema importância a compreensão destes estádios psicossociais, já que a resolução dos estádios iniciais irão ser preponderantes para uma boa integração nas “fileiras” bem como, a emergência destes novos papéis inerentes à condição militar irão provocar a reestruturação e reorganização do sujeito, levando-o a agir de um modo adaptativamente diferente.

Partindo da assunção que o desenvolvimento e maturidade identitária carece de elementos relacionados com a vocação e que, por sua vez, o desenvolvimento vocacional está dependente da aquisição bem como da perceção de determinadas competências, considera-se pertinente o estabelecimento da relação entre estas duas dimensões pois “o itinerário vocacional mantém relações estreitas com a elaboração da identidade pessoal de cada um, com a escolha do seu estilo de existência” (Campos, 1979, p.200).

2. Relação entre desenvolvimento identitário e vocacional

Ultrapassando as concepções racionalistas de orientação vocacional que marcaram os primórdios desta disciplina, as perspectivas mais atuais, além de terem em grande conta a diversidade dos processos psicológicos inerentes à resolução de tarefas vocacionais, assinalam a importância de fatores proximais e distais no desenvolvimento vocacional. Neste sentido, algumas são as variáveis que podem dificultar ou facilitar o desenvolvimento vocacional do indivíduo, entre as quais se destacam o género, o nível socioeconómico, a origem étnica ou cultural ou mesmo a situação profissional parental (Gottfredson, 1981; Vondracek, Lerner & Schulenberg, 1986; Gonçalves, 2006; Sobral, 2009). Por outro lado, o desenvolvimento vocacional resulta de uma série de acontecimentos e “decisões tomadas ao longo dos seus períodos de existência no confronto com as tarefas específicas de cada um deles” (Campos, 1979, p.199), em que através de um percurso marcado por experiências de exploração e investimento, (Marcia, 1986) o sujeito opta “ou investe numa direção, nomeadamente no domínio escolar ou profissional”, opção essa, fundamental para o desenvolvimento e “definição” da identidade pessoal (Campos, 1979, p.199).

Segundo Campos (citado em Campos & Coimbra, 1991) o desenvolvimento vocacional deve ser perspectivado como um processo do desenvolvimento global do sujeito na medida em que se traduz num setor de concretização das várias dimensões do desenvolvimento psicológico, que vão desde o desenvolvimento cognitivo, ao moral, até ao desenvolvimento da identidade pessoal. Por outro lado, o desenvolvimento vocacional, segundo Campos (1979), bem como o desenvolvimento da identidade pessoal, segundo Erikson, 1971; 1976) derivam do percurso histórico-social do sujeito.

Volvendo à perspectiva de Erikson (1976) é na idade escolar, nomeadamente no estágio da *Indústria versus Inferioridade*, que a criança desperta para a observação e imitação de profissionais, especialmente pais e professores, que lhe facilitarão orientações para o desempenho. Ao nutrir o sentimento de competência, ou indústria, aspeto fundamental para a construção de uma identidade salutar, a criança, psicologicamente, integra a noção de que “já é um progenitor rudimentar e que deve começar a ter algo de um trabalhador e provedor potencial, antes de tornar-se um progenitor biológico” (Erikson, 1976, pp.124).

Deste modo, assumindo os contributos dos diferentes autores, considera-se que o desenvolvimento da identidade pessoal está dependente de um desenvolvimento em paralelo da dimensão vocacional, que por sua vez carece inicialmente de experiências de ação exploratórias, facilitando à criança um sentimento de competência e ao mesmo, tempo a resolução da tarefa desenvolvimental característica da idade escolar, obtendo assim uma maior garantia de ser bem-sucedido na tarefa procedente (Erikson, 1971;1976; Marcia, 1986;Campos & Coimbra, 1991). Posteriormente, já no período da adolescência, “é através de um processo de ressíntese de identificações anteriores, da experimentação de papéis, da construção e reconstrução de identificações mais apropriadas à sua posição atual e futura na estrutura social, que o indivíduo é capaz de decidir e definir o seu lugar na sociedade”(Costa, 1991).

3. Competências Pessoais: uma aceção na polissemia

3.1. Génese e caraterização do conceito de competência

Na abordagem ao conceito de competências são tidas em linha de conta duas perspetivas distintas que diferenciam o conceito em relação à sua génese. Uma perspetiva mais tradicional foca-se nas qualidades que os indivíduos possuem em forma de *inputs*, ou seja, aqueles atributos pessoais mais estáveis e duradouros tais como conhecimentos, autoimagem, traços de personalidade e capacidades, enquanto a perspetiva que se baseia nos *outputs*, ou seja, nos resultados, tem mais em linha de conta os comportamentos dos indivíduos (Hoffmann,1999).

Embora a noção de competência sempre tenha existido, Cardoso *et al* (2006) defende que tenham sido as orientações do sistema económico capitalista que contribuíram para a complexificação deste mesmo conceito, na medida em que tem vindo a exigir dos trabalhadores e das próprias organizações uma maior flexibilidade, resiliência, inovação, parceria, etc., visando dar resposta às exigências do mundo globalizado.

O poder externo e observável que caracterizava o conceito de competência no início do século vinte, foi explorado durante o movimento Taylorista em que a organização e avaliação do trabalho era realizada a partir da decomposição das competências em comportamentos e/ou nos movimentos estritamente necessários á

consecução da tarefa, imprimindo-lhes a faceta de estritamente especializadas (Boterf, 2003; Rey, 2002; Cardoso *et al.* 2006; Guichard & Huteau, 2001).

A partir dos anos 80, o conceito de competência constituiu-se como uma nova forma de denominação do trabalho, individualização da relação salarial e de flexibilização do perfil profissional do trabalhador (Stroobants, 2006) sobrepondo-se ao conceito das qualificações, propondo novos critérios de apreciação do trabalho, “ultrapassando respetivamente, a separação entre a qualificação e o emprego e a qualificação do trabalhador, bem como a vertente formal e taxionómica das qualificações” (Parente, 2003; Fleury & Fleury, 2001). Deste modo, competência, é um conceito que emergiu, essencialmente, ao longo das últimas décadas, fruto da evolução instrumental tecnológica, a mobilidade do emprego e o desemprego (Rey, 2002) bem como a partir da adesão dos empregadores ao movimento de reconceptualização da atividade de trabalho e das práticas de gestão dos Recursos Humanos (Parente, 2003). Nestes quadros, a escolaridade passou a não ser o critério por excelência, sendo mais valorizada a capacidade de mobilizar os diferentes recursos, pessoais inatos e adquiridos em situação de trabalho (*ibidem*). De acordo com o catálogo Português das profissões (2010, p.20-21) o nível de competências “é definido tendo em conta a complexidade das tarefas e funções a executar numa profissão (...) considerando um ou mais do que um dos seguintes aspetos; a) a natureza do trabalho realizado numa profissão, tendo em conta às características das tarefas e funções definidas para cada um dos quatro níveis de competências definidos pela CITE/ISCO/2008 b) o nível formal de ensino c) a experiência e formação obtida na execução das tarefas e funções de uma profissão”.

No mercado de trabalho atual, com o enriquecimento e alargamento das tarefas em contexto profissional, os trabalhadores passaram a acumular um capital de competências passíveis de serem transferíveis para outros postos de trabalho, garantindo-lhes assim uma melhor gestão da sua mobilidade profissional e, consequentemente, da sua empregabilidade (Guichard & Huteau, 2001; Michael *et al.*, 1999).

Quanto à sua definição, o conceito de competência é um dos que, atualmente, ainda carece de algum consenso quanto ao seu significado dado o seu carácter polissémico (Hoffmann, 1999; Stroobants, 2006). Outra das razões para o desacordo em

torno da noção de competência prende-se com a sobreutilização do conceito nas mais variadas perspectivas e áreas disciplinares, tais como na psicologia, no mundo empresarial, na política, bem como na educação/formação (Cardoso, Estevão & Silva, 2006; Boterf, 1993). A partir da revisão bibliográfica, encontra-se inúmeras tentativas de definição do conceito. De um modo geral, a competência é concebida como a capacidade de mobilizar os saberes, saber ser e o saber fazer (Stroobants, 2006), embora tal como defende o autor, esta definição não é capaz de captar a complexidade do conceito de competência, já que esta, especialmente em contexto profissional ou formativo, não está somente dependente da ação do próprio sujeito. Por outro lado, de salientar a componente interna, o não visível e, por conseguinte, o mais ligado á singularidade do sujeito, não reduzindo o conceito de competência á postulação de um poder externo e/ou observável (Rey, 2002; Parente 2003). Por sua vez, esta componente interna é caracterizada pelo seu caráter tácito, remetendo-nos para a dimensão não formal das competências, na medida em que derivam de processos de aprendizagem não formais e, por consequência, não reconhecidas, efetivando-se uma separação com a dimensão formal das competências, que qualifica e certifica o sujeito como competente (Parente, 2003). Exemplo deste caráter tácito das competências, reside também numa dimensão ética e cívica, em que de uma forma implícita e não certificada ou formalizada se repercute nas ações de trabalho (*ibidem*).

Antes de mais, etimologicamente, competência é um termo que deriva do latim, *competens* e que significa “o que vai com, o que é adaptado a”(Boterf, 2003). Assim sendo, o mesmo autor foca a plasticidade do próprio conceito, na medida em que perceciona a competência como algo que não preexiste á situação de trabalho e ao mesmo tempo, remete para um contexto particular ou seja, a competência só se efetiva ao mais alto nível em contexto real de trabalho. Castro (2010) acrescenta o caráter reflexivo que caracteriza o individuo competente, bem como a autonomia, no que respeita á regulação das próprias emoções, gestão dos recursos pessoais e recursos externos e, finalmente, o caráter de transferibilidade e de improviso face a uma situação inédita. Assim sendo, o conceito constitui-se a partir de uma abordagem combinatória, em que as ações do sujeito competente, com os seus conhecimentos, habilidades, experiências, capacidades cognitivas, recursos emocionais, etc. se articulam com conjunto de recursos do seu meio (Botterf, 2003; Parente 2003).

Posto isto, assumindo os contributos de vários autores, considera-se, neste estudo, que o conceito de competência poderá ser definido como um conjunto integrado e estruturado de conhecimentos e de saberes (saber fazer, saber ser e saber transformar-se) a que o sujeito terá que recorrer e mobilizar para a resolução das tarefas com que é confrontado ao longo da sua vida, assumindo uma consciência crítica das suas potencialidades e recursos, bem como dos constrangimentos psicossociais em que se contextualiza, com vista à realização de projetos viáveis nas várias dimensões da sua existência (Gonçalves, 2000).

3.2. Aquisição, desenvolvimento e (auto) reconhecimento de competências

Rumando no sentido do sistema económico-financeiro e aderindo aos modelos (da competência) de organização do trabalho emergentes, as entidades educativas/formadoras em detrimento dos *inputs*, que se constituíam como um conjunto de matérias e conhecimentos a transmitir, assumiram a primazia em termos dos *outputs*, ou seja, de um conjunto de competências que os alunos/formandos terão que dominar no final da sua formação (Strobants, 2006). Estas orientações estão patentes nos pressupostos da lei de bases do sistema educativo Português (Decreto – lei 6/2001 e posteriormente Decreto - lei nº 49/2005), em que o Ministério da Educação define um conjunto de competências que devem ser promovidas ao longo do percurso educativo/formativo. Claro está que esta reforma impõe novas exigências ao sistema educativo, que vão desde o pré-escolar até ao ensino superior, incluindo os cursos de formação profissional/tecnológica. Estas alterações, para além de transfigurarem o projeto educativo, traduzem-se especialmente em termos das práticas pedagógicas, integrando para além dos conteúdos teóricos e técnicos, uma vertente transversal que a partir da ação e do “fazer”, constitui-se como a principal fonte de aprendizagem (Parente, 2003). Por outro lado, como salienta Boterf (2003), a competência para além de ser um construto operacional é também um construto social, daí a necessidade dessas mesmas competências serem validadas e reconhecidas. Nestes contextos formais de aprendizagem, a competência é reconhecida a partir de uma qualificação atribuída, que habilita supostamente o sujeito a agir com competência (*ibidem*).

Contudo, a aquisição e o desenvolvimento de competências não se contextualiza somente sobre uma dimensão formal em termos da aprendizagem. Por seu turno, a família, o trabalho, os tempos de lazer que se traduzem em situações reais da sua

existência são também considerados como contextos promotores do desenvolvimento de competências, ainda que numa modalidade informal (Boterf, 2003; Parente, 2003; Oliveira & Holland, 2007). Nestes contextos informais, embora o reconhecimento esteja igualmente dependente do julgamento de terceiros (Boterf, 2003; Parente, 2003), consideramos que o autoreconhecimento adquire aqui um papel relevante, tanto na definição do seu autoconceito, bem como no desenvolvimento de (novas) competências (Parente, 2003; Boterf, 2003). Embora o autoreconhecimento não se traduza numa consciência objetiva dos saberes detidos pelos sujeitos, principalmente naqueles com baixos níveis de escolaridade e de qualificação, (Parente, 2003) uma autoimagem positiva e evolutiva constitui um pré-requisito ao desenvolvimento de (novas) competências, já que, “o profissional mobiliza os seus recursos não só em função de uma representação operatória da situação, mas também em função da representação que tem de si mesmo” (Boterf, 2003). Por outro lado, de valorizar o reconhecimento e a validação das competências em contexto de trabalho, na medida em que contribuem para a construção de novas competências ou de adaptação a novas situações (*ibidem*). Sistematizando, a competência resulta de um processo dinâmico que se desenvolve ao longo de um percurso ou de uma trajetória de vida, onde através das suas experiências (pessoais e profissionais), dos seus estudos, atividades e projetos, bem como por aspetos operacionais, afetivos e intelectuais se podem traduzir num determinado desempenho (Pires, 2000).

3.3. Competências Específicas Versus Competências Transversais

No sentido de estabelecer a diferença entre as competências mais técnicas ou específicas ou ainda chamadas de *hard-skills* e as competências transversais, ou reconhecidas como *soft-skills*, serão aqui assumidas as contribuições de vários autores que se têm debruçado sobre esta temática, tendo em conta que o presente estudo está centrado nestas últimas, já que se desconhece uma escala objetiva que avalie as competências específicas do contexto militar, considerando as inúmeras e diferentes especialidades que o militar poderá desempenhar em contexto. Assim sendo, considerou-se mais viável avaliar o militar em termos de competências transversais, até mesmo por questões de acessibilidade a estes tipos de instrumentos.

Entende-se por competências técnicas aquelas que são normalmente utilizadas em situações específicas e determinadas previamente, situando-se mais na linha das

abordagens comportamentais. Para além disso, são geralmente baseadas em ideologias e/ou em valores de referência reforçando o cunho de determinado perfil profissional (Pires, 2000).

Por seu turno, as competências transversais remetem para uma multiplicidade de contextos onde por ventura foi adquirida/desenvolvida e ao mesmo tempo onde poderá ser aplicada ou transferida. Se o caráter contextual é um dos atributos que caracteriza o conceito de competências (Boterf, 2004; Rey, 2002), consideramos que as competências transversais gozam de um estatuto mais amplo e transferível no que respeita ao contexto, ou seja, quanto maior for a especificidade da competência maior será também a especificidade, em termos do contexto onde poderá aplicada, diminuindo drasticamente a possibilidade de essa mesma competência ser transferível para outro contexto profissional.

Segundo Laker e Powel (2011) as competências técnicas pressupõem o trabalho com ferramentas, equipamentos, informações, softwares etc., específicos ou seja, remetem para um contexto ou profissão distinta, enquanto as competências transversais englobam, em simultâneo, a gestão das próprias competências bem como as competências de relacionamento interpessoal, liderança, resolução de conflitos, inteligência emocional, comunicação etc. Complementando, Marsh (2012) aponta para a emergência de um conjunto de competências transversais face às exigências do mercado de trabalho do futuro, sendo elas a compreensão/tolerância e a gestão da diversidade, na medida em que dado o livre-trânsito entre países, particularmente na União Europeia, o trabalhador cada vez mais se depara com pessoas/trabalhadores com diferentes formações, culturas e gerações. O mesmo autor, destaca ainda a adaptabilidade como outras das competências transversais chave, já que cada vez mais as atividades profissionais se estendem para além fronteiras, o trabalho em equipa, a responsabilidade e atitudes positivas, a produtividade/gestão de tempo e, finalmente, as competências de resolução de problemas ou de situações difíceis.

Finalmente, Boterf (2004) deixa um apelo à precaução no que diz respeito à denominação de transferibilidade na medida em que defende que esta é mais uma resultante do que uma característica. “Transferir é reintegrar uma aprendizagem numa situação diferente daquela em que se produziu” (Boterf, 2004, p.57), logo, este caráter de transferibilidade implica igualmente que o sujeito seja capaz de reproduzir essa

mesma competência numa situação ou contexto diferente do qual onde a adquiriu ou desenvolveu.

4. Caracterização dos seis meses iniciais de serviço militar (Praças em Regime de Voluntariado/Regime de Contrato)

O dia de incorporação no Exército Português, no âmbito de um curso de formação de praças é o primeiro dia de uma formação inicial que se desdobra em duas fases distintas, com uma duração total de 12 semanas. Esta formação inicial constitui-se como um desafio tanto a nível físico como psicológico, onde os formandos tomam contato com o estilo de vida militar, uma estrutura hierárquica rígida, novos conhecimentos, bem como um ambiente desafiante e de camaradagem, propício ao estabelecimento de novas e duradouras amizades. Assim, a instrução básica (recruta) tem uma duração de cinco semanas e incide, especialmente, no desenvolvimento de competências específicas do contexto militar, tais como o treino de ordem unida, ginástica militar, uniformes, postos, treino de tiro com espingarda automática G3, orientação geográfica e sobrevivência. Se, no final desta fase, os instruendos obtiverem uma classificação positiva, são reconhecidos como os novos soldados de Portugal, onde familiares e amigos são convidados a testemunhar o seu compromisso com a Pátria, na cerimónia do Juramento de Bandeira. De seguida, é-lhes ministrada a formação complementar, que tem uma duração de sete semanas e incide, especialmente, no ensinamento e treino de técnicas individuais de combate. Terminada a formação inicial, os soldados que obtiveram aproveitamento são mobilizados para outras unidades a fim de receberem instrução, desta feita relativa à função/especialidade. Esta fase da especialidade, tem igualmente uma duração de sete semanas nas quais os militares adquirem competências técnico-militares inerentes à arma que representam e/ou especialidade que irão exercer, habilitando o instruendo para um conjunto de cargos que compreendem funções e tarefas similares e cujo exercício exige algumas competências semelhantes. Ultrapassadas estas fases de instrução e formação, os militares são distribuídos pelas unidades espalhadas por todo o território nacional, tendo em conta critérios como as carências das próprias unidades, as classificações no final da especialidade e a escolha do próprio militar, atendendo à sua área de residência onde o militar, idealmente, irá desempenhar tarefas e/ou funções para as quais recebeu formação, particularmente na

especialidade, bem como na própria unidade de destino, com formação específica para o cargo. Para além destas competências mais específicas, é também esperado que o militar interiorize e desenvolva competências transversais nesta sua formação para o exercício de funções, independentemente da arma que representa dentro do Exército, especialidade atribuída ou posto.

Neste sentido, desde o primeiro dia de serviço militar são transmitidos conhecimentos relacionados com as dimensões do saber-ser, saber-estar e saber-fazer, como objetivo destes se converterem em competências de cariz transversal e que acompanharão o perfil do militar em início de carreira até ao final dos anos de contrato permitidos, podendo estas ser transferidas para outro qualquer contexto profissional, incluindo os do mercado de trabalho civil. Por outro lado, embora se considere que o desenvolvimento de competências transversais se inicie em contexto familiar e posteriormente em contexto escolar e formativo, estas, têm como objetivo final uma hábil integração num posto de trabalho, independentemente da função a desempenhar, área ou setor do mercado de trabalho. Por sua vez o Exército ao recrutar voluntários, maioritariamente sem experiência profissional e dado também a sua faixa de idades e estatuto desenvolvimental, faz jus à sua tradição de formar homens e mulheres, inculcando desde o dia de incorporação competências essenciais para o bom funcionamento e cumprimento dos deveres militares bem como do desenvolvimento de uma conduta ética, cívica e profissional na sociedade que fazem parte.

Assim sendo, considera-se que para além do Exército ser um contexto profissional, este possui inúmeras especificidades que o tornam propício à exploração, experimentação e desenvolvimento de competências que serão úteis para a vida e, ao mesmo tempo, um contexto de tal forma estruturado que obriga a uma automonitorização constante de uma boa parte dessas mesmas competências, sendo esta, talvez, a maior diferença comparativamente a um contexto profissional do mercado de trabalho civil. Deste modo, ao apropriarem-se de uma ética tecnológica e ao terem a oportunidade de experienciar sentimentos de confiança e de autonomia, abre-se a estes jovens o caminho para o desenvolvimento de uma perceção de si mais definida e diferenciada, proporcionando-lhes uma participação cooperativa e produtiva na vida

adulta e, por consequência, a resolução das crises psicossociais que, porventura, estarão a vivenciar (Erikson, 1976).

Capítulo II – Metodologia

Após a exposição do enquadramento teórico para a compreensão do desenvolvimento da identidade à luz da teoria psicossocial de Erik Erikson, da relação existente entre o desenvolvimento da identidade e o desenvolvimento vocacional, considerando este último um indicador do nível de desenvolvimento e, finalmente, do tema das competências, serão delineados neste capítulo, os objetivos e questões de investigação, a metodologia e o procedimento utilizado.

1.Objetivos e questões de investigação

Este estudo pretende aferir o impacto dos primeiros meses de serviço militar efetivo, no que diz respeito ao desenvolvimento da identidade pessoal, à luz da teoria psicossocial de Erik Erikson, e ao desenvolvimento da competência global. Desta forma, a recolha de dados teve lugar em dois momentos distintos intervalados por seis meses: à entrada para o exército e após seis meses, reencontrando os militares findo o período de recruta, instrução complementar, especialidade e integração em novas unidades do exército em pleno exercício de funções. Tratando-se de uma pesquisa pioneira neste domínio, o presente estudo, de traçado longitudinal, assumiu um caráter exploratório e foi desenvolvido no sentido de encontrar resposta para as três questões de investigação seguintes:

1.Será que a participação durante seis meses em atividades do Exército Português, influencia positivamente o desenvolvimento da identidade pessoal?

2.Será que o contexto militar nos seis meses iniciais é promotor do desenvolvimento de competências gerais?

3. Estará o desenvolvimento da identidade relacionado com a perceção dos militares quanto às competências pessoais desenvolvidas?

2.Método

2.1 Participantes

Participou na presente investigação um grupo de militares que integraram as fileiras do Exército Português no ano 2011. Constituíram a amostra no primeiro momento (AM1) de recolha de dados 380 militares, 326 dos quais do sexo masculino (85.79%) e 54 do sexo feminino (15.21%), inquiridos no dia de incorporação ou seja, no 1.º dia de serviço militar, com idades entre os 18 e os 25 anos ($M=20$ anos, $DP=1,82$) (*cf. anexo A*). Dos 380 participantes iniciais, mantiveram-se no exército durante os seis meses seguintes 245 militares que integraram a amostra do segundo momento (AM2) com idades que variam igualmente entre os 18 e os 25 anos ($M=20$, $DP=1,75$) (*cf. anexo B*). Relativamente ao género, esta segunda amostra é constituída por 213 militares do sexo masculino (86.9%) e 32 do sexo feminino (13.1%)¹. Em termos de irmãos, o seu número varia entre os 0 e os 10 ($M=1,60$, $DP= 1,39$)² sendo que, apenas 7 sujeitos (2,9%) da nossa amostra afirmam possuir um irmão integrado no Exército. No que respeita à escolaridade (*cf. Quadro:1*), predomina na amostra a formação de nível secundário (53,9%) seguida do 3.º ciclo do Ensino Básico (41,1%).

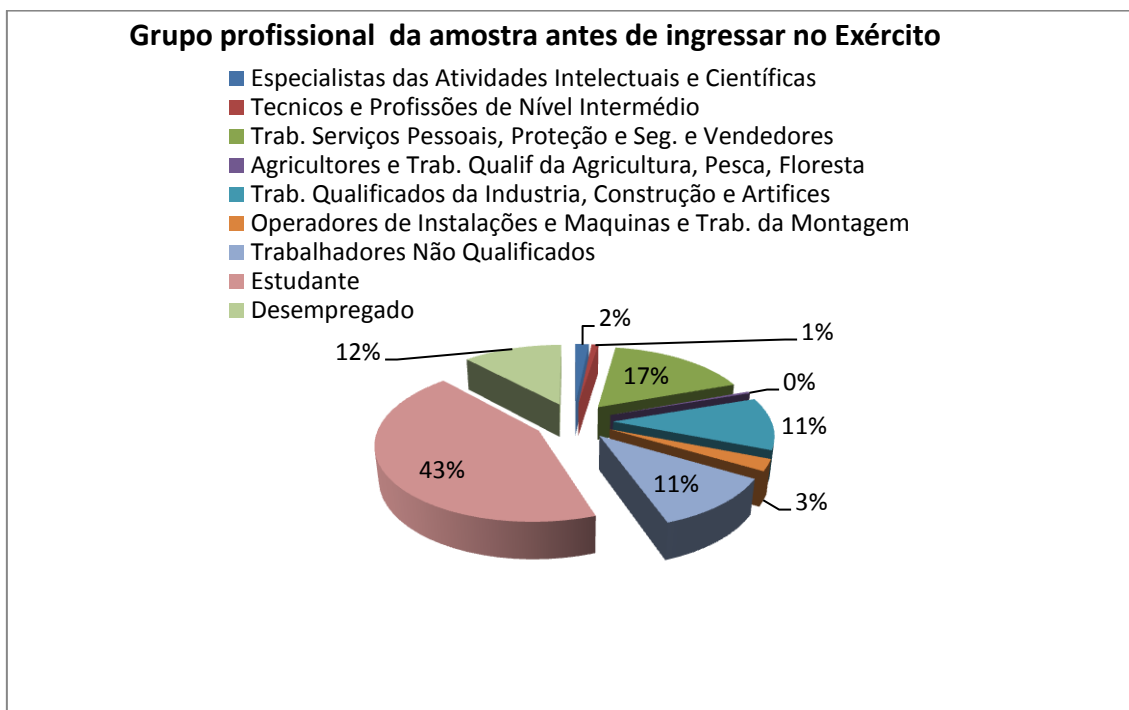
Quadro 1: Habilitações literárias dos participantes no estudo

Grau de ensino	N (%)
2.º Ciclo	11 (4,6)
3.º Ciclo	99 (41,1)
Secundário	130 (53,9)
Universitário	1 (0,4)

¹ O que inviabiliza automaticamente a comparação entre géneros já que se distancia de uma distribuição normal.

² 26 participantes (10,6%) são filhos únicos, 127 (51,8%) têm apenas um irmão, 56 (22,9%) dois irmãos, 17 (6,9%) têm três irmãos, com quatro irmãos, oito participantes (3,3%), com cinco irmãos (2,9) 7 participantes e, finalmente, com 7,8,9 e 10 irmãos apenas um participante equivalendo a 0,4% da amostra total.

Figura 2. Grupo profissional dos participantes antes de ingressarem no Exército.



A variável “grupo profissional” refere-se às profissões/ocupações exercidas pelos participantes antes de ingressarem no Exército, resultante do agrupamento do universo das profissões em 10 grandes grupos, definidos pelo CITEP/ISCO/2008 e apresentados no CPP2010, tendo sido adicionado um décimo primeiro grupo relativo à ocupação “estudante” e um décimo segundo relativo à condição de “desempregado”.

Deste modo, encontrou-se que as ocupações com maior prevalência foram a de “estudante” (43%), seguindo-se os “trabalhadores dos serviços pessoais proteção, segurança e vendedores”, (17%) seguida de “desempregado” (12%).

2.2. Instrumentos

2.2.1. Questionário (s) de dados sociodemográficos

Para o primeiro momento da investigação, foram pedidos aos participantes os seguintes dados sociodemográficos: nome, idade, sexo, número de irmãos, algum irmão integrado ou não no Exército, escolaridade, curso/área de estudos, possui formação profissional, profissão/ocupação anterior, especialidade militar em que se alistou, local de residência, contactos e profissão da mãe e do pai.

Para o segundo momento de investigação, para além da identificação do participante, foi solicitada a indicação da especialidade militar atribuída, a atualização de contactos e residência e, novamente, a profissão da mãe e do pai já que se tinha verificado um número considerável de omissões no primeiro momento. A este questionário pósteste foram, ainda, adicionados duas questões. Uma acerca do grau de satisfação do participante com as diferentes fases da instrução/prontidão - Recruta, Instrução complementar, Especialidade e Serviço efetivo (escala de resposta de tipo likert em que 1= Nada satisfeito e 5 = Totalmente satisfeito). A segunda questão, convidava o participante a pronunciar-se acerca dos aspetos mais significativamente positivos e negativos da sua experiência militar, até um máximo de cinco por valência.

2.2.2 Avaliação do desenvolvimento Psicossocial

Erikson Psycological Inventory Scale (EPSI)

Trata-se de um inventário elaborado por Rosenthal, Gourney e Moore (1981), tendo sido validado e adaptado à população portuguesa por Silva, M. (2002). Este inventário de autoresposta é constituído por 72 itens, organizados em seis subescalas que avaliam os seis primeiros estádios da teoria psicossocial de Erikson: confiança *versus* desconfiança básica; autonomia *versus* vergonha e dúvida; iniciativa *versus* culpa; indústria *versus* inferioridade; identidade *versus* confusão de identidade; e, intimidade *versus* isolamento. Cada subescala é constituída por 12 itens, em que seis itens correspondem a uma resolução positiva e os restantes seis a uma resolução mais negativa da respetiva “crise” psicossocial. O intervalo de resposta a cada item varia entre 1 (“quase nunca é verdade”) e 5 (“quase sempre é verdade”) numa escala de *Likert*.

2.2.2.1. Procedimentos estatísticos utilizados com a escala EPSI

Inicialmente, foram estimados os valores de α de *Cronbach* das subescalas que compõem o inventário em ambos os momentos (MA1eMA2) e comparados com os valores que resultaram da adaptação da escala para a população Portuguesa por Silva (2002).

Quadro 3: Valores de consistência interna das subsescalas (α = Cronbach)

Subescalas	Número de itens	α Cronbach		Valor de referência ³
		Préteste	Pósteste	
Confiança Versus Desconfiança	10	.53	.35	.73
Básica Autonomia Versus Vergonha	10	.42	.04	.84
Iniciativa Versus Culpa	8	.33	.26	.71
Industria Versus Inferioridade	11	.22	.19	.80
Identidade Versus Confusão de Identidade	12	.75	.26	.84
Intimidade Versus Isolamento	7	.19	.18	.70

Tendo sido encontrados valores de α pouco aceitáveis, decidiu-se partir para uma análise fatorial exploratória que permitiu identificar dois fatores⁴ teoricamente não interpretáveis à luz da conceptualização dos estádios de desenvolvimento da identidade psicossocial de Erikson.

Dos 72 itens que constituíam a escala original, ficaram apenas 47 itens⁵. No sentido de configurar fatores com uma boa consistência interna, (α de Cronbach) foram retidos apenas os itens com valores de saturação superiores a 0.40. Finalmente, para se obter fatores equivalentes entre o primeiro e o segundo momento, foram eliminados do

³ Valores que resultaram da adaptação da EPSI levada a cabo por Silva (2002)

⁴ Como se pode verificar graficamente, o *scree plot* (cf. anexo D) corrobora a retenção dos dois fatores, que correspondem à maior inclinação da reta, ou seja, a um maior afastamento entre os valores próprios.

⁵ Foram eliminados todos os itens cujo valor de comunalidade era inferior a 0.40, tendo sido retidos apenas os itens comuns aos dois momentos de avaliação (pré e pósteste).

segundo fator do préteste os itens 13, 46, 69. Igualmente, no momento do pós teste, foram eliminados do primeiro fator os itens 23, 31, 42, 49, 61, 71 e do segundo fator o item 18.

Dado a natureza e o significado dos itens que compuseram os fatores abaixo apresentados nos Quadros 4 e 5 e fazendo uma leitura conjunta dos mesmos, decidiu-se nomear o primeiro fator como “percepção negativa de si e do mundo” e o segundo fator como “percepção positiva de si e do mundo”.

Quadro 4: Composição do fator “Percepção negativa de si e do mundo”

Item	Valor de saturação	
	Préteste	Pós teste
Gostava de me controlar melhor	.44	.45
Acho este mundo muito confuso	.67	.49
Receio perder o controle dos meus sentimentos	.56	.49
Acontece-me a dar por mim à espera que aconteça o pior	.54	.52
Não consigo dar sentido à minha vida	.51	.55
Não consigo tomar decisões por mim próprio	.56	.53
Nunca serei capaz de progredir neste mundo	.55	.58
Tenho vergonha de mim próprio	-.48	-.61
Não confio nos meus juízos	-.40	.61
Tenho dificuldades em tomar decisões	.55	.58
Parece que não tenho as capacidades que a maioria tem	.64	.57
Dependo das ideias das outras pessoas	-.51	.60
Sinto-me culpado em relação a muita coisa	.50	.65
Acontece-me negar coisas mesmo quando elas são verdadeiras	-.43	.57
Não me parece que seja capaz de satisfazer as minhas ambições	.63	.55
Trabalhar não me dá prazer	.43	.46
Desperdiço muito do meu tempo de um lado para o outro	-.52	-.44
Não sou muito bom nas coisas que exigem raciocínio ou competência	-.44	.50
Não levo as coisas até ao fim	-.55	.53
Não faço muitas coisas	-.51	.40
Mudo muito de opinião que tenho acerca de mim próprio	.59	.58
Sinto-me confuso	.67	.62
Não consigo decidir o que quero fazer da minha vida	.68	.63
Não sei bem o que ando aqui a fazer	.59	.51
Não me sinto verdadeiramente empenhado, envolvido	.57	.55

Como se pode visualizar acima no Quadro 4., a medida de “Percepção negativa de si e do mundo” é composta por 25 itens, agrupando a média dos itens 2, 3, 5, 6, 8, 11, 12, 15, 16, 19, 21, 22, 26, 29, 39, 44, 47, 50, 51, 52, 55, 58, 63, 68, 70 com um α de Cronbach = 0.62 no momento de pré teste (cf. Anexo E) e 0.86 no momento pós teste (cf.

Anexo F). Em termos descritivos, o primeiro fator do préteste e pós teste explicam respectivamente, 19.79 % e 19.57% da variância total.

Quadro 5: Composição do fator “Percepção Positiva de si e do mundo”

Item	Valor de saturação	
	Préteste	Pós teste
As outras pessoas compreendem-me	.48	.48
As coisas geralmente correm-me bem e as pessoas dão se bem comigo	.61	.59
Sou tão bom como os outros	.45	.57
Sou capaz de enfrentar as coisas à medida que elas surgem	-.45	-.50
Acredito mesmo em mim próprio	-.59	.63
Gosto de ser eu a fazer as minhas próprias escolhas	.48	.60
Sou capaz de defender e manter as minhas posições	.58	.53
Sou uma pessoa enérgica, que faz muitas coisas	.54	.56
Considero-me uma pessoa eficiente	.63	.67
Gosto de novas aventuras	.50	.50
Sou bastante trabalhador	.53	.53
Sinto que sou útil aos outros	.46	.41
Estou a esforçar-me muito por atingir os meus objetivos	.59	.64
No meu trabalho sou bom	.55	.50
Persisto nas coisas até ao fim	.48	.48
Tenho ideia clara acerca do que quero ser	.57	.47
Sei bem quais são as coisas importantes na vida	.49	.49
Sinto que as coisas fazem sentido	.55	.42
Sei muito bem o que significa ser feminino e masculino	.44	.49
Gosto muito de mim próprio e tenho orgulho dos princípios que defendo	.55	.56
Sou terno e amigável	.50	.57
Preocupo-me muito com os outros	.46	.42

No Quadro 5. é apresentada a medida de “Percepção positiva de si e do mundo” composta por 22 itens, que reúne a média dos seguintes itens 1, 10, 14, 17, 24, 25, 27, 28, 32, 34, 35, 36, 37, 40, 43, 48, 53, 54, 57, 60, 62, 66 com um α de Cronbach = 0.90 em ambos os momentos (pré e pós teste). Em termos descritivos, o segundo fator do pré e pós teste explicam, respectivamente, 5.69% e 6.99% da variância. No seu conjunto, os dois fatores (“Percepção negativa de si e do mundo” e “Percepção positiva de si e do mundo”) explicam, respectivamente, 25,48% e 26.56% da variância total no préteste e no pós teste.

Na medida em que não seria expectável o surgimento de dois fatores conceptualmente tão afastados da teoria psicossocial de Erikson, considera-se que a

emergência de fatores relacionados com a percepção de si e do mundo poderá advir, essencialmente, da crise psicossocial com que, tendo em conta a sua média de idades (20 anos) os participantes, porventura, se confrontam no momento do estudo, crise esta que é “caracterizada por uma aparente flutuação da robustez do ego”(Erikson, 1976, p.163). Segundo Erikson, (1976) a formação da identidade resulta de um conjunto de (re) configurações sucessivas do ego, “que procede à integração gradual dos dados constitucionais, necessidades libidinais idiossincráticas, capacidades favorecidas, identificações significativas, defesas efetivas sublimações bem-sucedidas e papéis coerentes” (p.163). Para além disso, segundo Matt, Seus & Schumann, (*cit in* Schumann & Feldman, 2005) a transformação de velhos em novos valores requerem um período de aprendizagem, bem como um ajustamento psicológico e social que poderá provocar desconforto e confusão. Na sua descrição do estágio da confusão *versus* confusão de identidade, Erikson (1971;1976) para além de referir que o adolescente tem de lidar com as vigorosas transformações em termos físicos, acrescenta que aquele vive, ao mesmo tempo, uma “intensa revolução interior” face às tarefas adultas com que se vai confrontando, (...) preocupando-se primordialmente “em projetar uma imagem ampliada do eu como pessoa autónoma e a aparência desta aos olhos dos outros” (Erikson, pp.183). Deste processo inconsciente da definição de si próprio emergem perfis ambivalentes entre o “eu real” e o “eu ideal”, tais como os descritos por Rogers (1961), no sentido de proteção do ego e, ao mesmo tempo, de adaptação à tarefa ou sociedade, tendo também em linha de conta, aquilo que será esperado dele, sobretudo neste período de moratória psicossocial (Erikson, 1976). O mesmo autor, (1976, pp.157) considera este período de “moratória” de extrema importância para o “processo de formação da identidade” cujas experiências levadas a cabo pelo jovem permitem a “rejeição seletiva” e a “assimilação” de identificações com os demais modelos de referência nos seus contextos de vida e não necessariamente com os pais, tendo em conta a sua aceitação na sociedade ou subsociedade, levando-os à formação de atitudes e comportamentos de desejabilidade social.

Em suma, considera-se que o fato destes jovens militares estarem a vivenciar o período de moratória, que é caracterizado por uma aparente flutuação e defesa do *ego* que inclui um necessidade de ampliar a imagem de si aos olhos dos outros, conjugado com a necessidade de se adaptarem a este novo contexto (Erikson, 1976), se constituem

como as possíveis causas para a tendência de resposta ao EPSI que deu origem à não replicação da sua estrutura original e ao aparecimento dos dois novos fatores já referenciados.

Por sua vez, estes achados levaram à reformulação das questões de investigação propostas no início deste estudo. Deste modo assumiram-se as seguintes novas questões de investigação:

1. Será que a participação durante seis meses em atividades do Exército Português, influencia positivamente o desenvolvimento das perceções de si e do mundo?
2. Será que o contexto militar nos seis meses iniciais é promotor do desenvolvimento da perceção da competência global?
3. Será que há variações na perceção de competência pessoal em função do grau de “perceção negativa de si e do mundo”?
4. Será que há variações na perceção de competência pessoal em função do grau de “perceção positiva de si e do mundo”?
5. Poderá o desenvolvimento das perceções de si e do mundo estar relacionada com o desenvolvimento da competência pessoal percebida.

2.2.3 Avaliação no nível de competência geral

Escala de Competências Pessoais Percebidas (ECPP)

Trata-se de uma escala de autorresposta construída, especialmente para efeitos desta investigação, por Nascimento, I. e Silva, B. (2010). A sua construção e a seleção de itens incluídos, nesta nova escala, foi feita a partir de escalas de competências já existentes tais como; Escala de competências transversais dos licenciados, Tecminho (Cardoso, Estevão & Silva, 2006), Employability Skills 2000+ (Conference Board of Canada, 2000) e Lista de Competências, pessoal operário e auxiliar (SIADAP).

É constituída por 77 itens que avaliam o nível global de competência através de uma escala de *likert* de cinco pontos variando entre 1 (=Aspeto nada desenvolvido em mim) e 5 (=Aspeto extremamente desenvolvido em mim). Na construção da escala, procurou-se contemplar diferentes dimensões da competência geral bem como competências que, geralmente, fazem parte do perfil de um militar do Exército. No final

deste questionário, e com o intuito de avaliar o autoreconhecimento de competências por parte dos militares que compuseram a amostra, foi introduzida uma questão de resposta fechada com cinco alternativas de resposta: a) Não tenho tantas competências quanto gostaria; b) Mesmo não sendo muitas, as minhas competências apresentam um bom nível de desenvolvimento; c) Tenho muitas competências e globalmente, estão bem desenvolvidas; d) Gostaria de poder desenvolver mais a maioria das minhas competências; e) Estou satisfeito com a quantidade e o nível a que se encontram as minhas competências. Foi ainda, adicionada, exclusivamente na fase de pós-teste, uma questão através da qual se procurava conhecer a intenção do militar quanto à renovação do contrato com o Exército (alternativas de resposta: a) É minha intenção; b) Ainda não sei bem; c) Não é minha intenção.

2.2.4. Análises estatísticas preliminares da Escala de Competências Pessoais Percebidas (ECP)

Após uma análise de componentes principais, baseada nos valores de variância explicada e no *scree plot*, (cf. anexo I;J) optou-se pela solução de apenas um fator. Posteriormente, para se alcançar parcimonia na avaliação das competências pessoais percebidas e homogeneizar a medida, foram retidos apenas os itens com valor de saturação superior a α 0.40⁶ e os que apareciam associados ao fator nos dois momentos (pré e pós-teste)⁷. Deste modo, dos 77 itens que constituíam a escala original, foram retidos 71 itens, agrupados num só fator, explicando 32.59% da variância total.

⁶ Itens que apresentaram um valor de saturação inferior a 0,40 e que foram excluídos: 15. Fazer contas e cálculos que implicam raciocinar usando números; 45. Recusar convites ou pedidos inapropriados que me façam; 77. Estar aberto/a a deslocações, a mudar de função, de profissão, de cidade ou país.

⁷ Itens que foram excluídos por terem surgido no fator apenas no momento do pré-teste: 3. Ser capaz de recolher, registar e tratar dados numéricos utilizando métodos, instrumentos e tecnologia adequada; 42. Cuidar da sua saúde e forma física; 43. Ser capaz de lidar com a incerteza.

Quadro 6:Itens que compõem o fator único da ECPP e respetivo valor de saturação

Itens	Valores de Saturação	
	Préteste	Pósteste
Escrever e falar de modo a que outras pessoas prestem atenção e compreendam	.40	.54
Distinguir informações relevantes e não relevantes	.41	.58
Atender a pontos de vista diferentes e avaliá-los com base em factos	.51	.55
Assegurar que o propósito e os objetivos da equipa a que pertence são claros	.53	.50
Sentir-se confiante e bem consigo mesmo/a	.51	.49
Responder com prontidão e disponibilidade à proposta de novas tarefas ou solicitações mesmo quando exigentes	.53	.57
Ser capaz de trabalhar tanto de uma forma independente como fazendo parte de uma equipa	.62	.65
Estar disposto/a a aprender, atualizar-se e a crescer continuamente	.54	.62
Compreender a importância do que faz para o funcionamento do grupo/ organização a que pertence e procurar responder às solicitações que lhe são dirigidas	.59	.58
Ser sensível às necessidades e bem-estar dos outros	.47	.49
Ouvir e fazer perguntas para entender e valorizar os pontos de vista dos outros	.60	.60
Classificar diferentes tipos de informação em categorias	.55	.57
Reconhecer as dimensões (humanas, interpessoais, técnicas, científicas, matemáticas, etc.) de um problema	.44	.47
Tentar respeitar, ser aberto/a e solidário/a com o pensamento, as opiniões e contribuições dos outros no grupo	.56	.63
Demonstrar disponibilidade	.60	.56
Concretizar de forma autónoma às atividades que lhe são atribuídas	.66	.68
Dedicar-se, simultaneamente ou não, a múltiplas tarefas ou projetos	.59	.68
Identificar e aceder a fontes e oportunidades de aprendizagem	.64	.59
Manter o equilíbrio entre as responsabilidades profissionais e não profissionais	.64	.60
Estabelecer e manter relações de amizade	.46	.43
Partilhar informações usando uma variedade de meios de informação e comunicação (por exemplo, a voz, e-mail, computadores, etc.)	.47	.51
Fazer a gestão corrente de uma quantia de dinheiro	.46	.49
Explorar e gerar soluções criativas e inovadoras para resolver um problema	.63	.64
Aceitar e dar feedback de uma forma construtiva e atenciosa	.56	.56
Ter espírito crítico	.46	.44
Tomar a iniciativa no sentido da resolução de problemas nas atividades que desempenha	.64	.69
Ser aberto/a e responder de forma construtiva à mudança	.66	.69
Preocupar-se em alargar os seus conhecimentos e experiência profissional para melhor corresponder às exigências das atividades que realiza	.63	.58

Itens	Valores de Saturação	
	Préteste	Pósteste
Monitorizar continuamente o sucesso de um projeto ou tarefa e identificar formas de melhorar	.63	.64
Usar conhecimentos e competências científicos, tecnológicos e matemáticos relevantes para explicar ou esclarecer ideias	.52	.58
Trocar impressões com outras pessoas acerca de possíveis soluções para problemas	.60	.53
Reconhecer os pontos fortes e pontos fracos dos outros que fazem parte do grupo a que pertence	.55	.59
Lidar com as pessoas, problemas e situações com honestidade, integridade e ética pessoal	.64	.61
Sugerir novas práticas de trabalho com o objetivo de melhorar a qualidade do serviço	.68	.68
Ser capaz de ver na diversidade de tarefas, oportunidades de desenvolvimento profissional e pessoal	.63	.67
Verificar, previamente, quais as condições necessárias à realização das tarefas	.60	.69
Elogiar a atitude ou comportamento dos outros	.51	.46
Por em prática a solução identificada para um problema e verificar se funciona	.67	.67
Reconhecer os seus próprios pontos fortes e fracos, face a outras pessoas do grupo a que pertence	.62	.48
Seguir as diretivas e procedimentos estipulados para a adequada execução de uma tarefa	.59	.65
Aproveitar as situações problemáticas com que se depara para se desenvolver enquanto pessoa	.40	.41
Ter facilidade em se integrar em grupos e equipas de trabalho, dentro e fora do seu contexto habitual	.54	.58
Demonstrar interesse, iniciativa e esforço	.63	.66
Ser tolerante à frustração e resistente ao stresse	.60	.49
Reconhecer o que é prioritário e urgente, e realizar o trabalho de acordo com esses critérios	.73	.70
Comunicar assertivamente com os outros de forma a ganhar a sua confiança e cooperação e a diminuir a possibilidade de conflitos	.66	.61
Apoiar ou liderar quando necessário, motivando um grupo para um desempenho de alto nível	.67	.65
Assumir a responsabilidade pelos seus atos e aceitar a crítica	.62	.61
Ser capaz de atuar em contextos profissionais que impliquem o contacto com diferentes pessoas, culturas, raças e estilos de vida	.57	.66
Manter o local de trabalho organizado, bem como os diversos produtos e materiais que utiliza	.53	.62
Entender o papel do conflito num grupo como forma de chegar a soluções	.62	.60
Preocupar-se com o desenvolvimento das suas qualidades humanas	.62	.69
Gerir e resolver conflitos quando apropriado	.53	.61

Itens	Valores de Saturação	
	Préteste	Pósteste
Cumprir normas e procedimentos estipulados para a realização das tarefas e atividades, em particular as de segurança, higiene e saúde no trabalho	.63	.66
Ter uma atitude colaborante nas equipas de trabalho em que participa	.65	.67
Manifestar perspetivas impopulares e ser capaz de passar maus bocados em nome do que “está certo”	.54	.59
Ter um comportamento profissional cuidadoso e responsável de modo a prevenir situações que ponham em risco pessoas, equipamentos e o meio ambiente	.64	.70
Contribuir para a criação e/ou manutenção de um bom ambiente de trabalho	.68	.68
Manter o controlo emocional e o discernimento mesmo perante situações difíceis	.60	.53
Reagir de forma positiva às mudanças e adaptar-se, com facilidade a novas formas de realizar certas tarefas	.66	.66
Utilizar veículos, equipamentos e materiais com conhecimento e segurança	.51	.58
Saber lidar com situações de competição	.58	.62
Ser capaz de julgar e agir segundo valores	.53	.49
Ser cumpridor das regras e regulamentos relativos ao funcionamento do grupo/organização, nomeadamente no que se refere à assiduidade e horários de trabalho	.57	.64
Saber liderar e afirmar-se perante os outros sem ser autoritário nem agressivo	.57	.62
Zelar pela sua aparência e apresentação física	.62	.49
Manter-se produtivo/a mesmo em ambiente de pressão	.65	.55
Ser capaz de manter a estabilidade emocional, um comportamento equilibrado e uma postura sensata perante intrigas e conflitos	.47	.49
Ter em atenção a sua integridade física e a dos outros	.59	.53
Ser rigoroso/a, organizado /a e metódico/a	.66	.59
Aceitar e aprender com os erros que comete	.55	.54

Quadro 7: Caracterização do fator único da ECPP

Competência	M	DP	Min.	Max.	A
Pessoal					
Percebida					
Préteste	3.72	4.19	2.72	4.94	0.97
Pósteste	3.90	4.32	1.96	4.96	0.97

2.4. Procedimento

2.4.1 Recolha de dados

Inicialmente, para ser levado a cabo este estudo, foi efetuado um contacto escrito com o Chefe do Estado-Maior do Exército (*cf*, Anexo M), no qual lhe foram apresentados os objetivos e os moldes em que iria decorrer o estudo. Após ter sido dada autorização para avançar, foi nomeado o oficial da repartição dos recursos humanos, como o interlocutor privilegiado com a instituição, no sentido de facultar as datas de incorporação dos militares que viriam a compor a amostra inicial, bem como, informar as unidades, a nível nacional, da necessidade de contactar pessoalmente, uma segunda vez (após seis meses), os militares que se mantivessem no ativo até perfazerem seis meses de serviço militar efetivo.

A recolha de dados referente ao préteste processou-se em três ocasiões distintas em dias de incorporação dos referidos militares nas unidades de recrutamento, mais concretamente, a 10 de janeiro de 2011 na Escola Prática de Serviços (Póvoa do Varzim), onde foram inquiridos 180 militares, na Escola de Tropas Páraquedistas (Tancos) a 17 de janeiro de 2011, onde foram inquiridos 40 militares e, finalmente, no Regimento de Artilharia n.º5 (Vila Nova de Gaia) a 3 de abril, onde foram inquiridos 160 militares.. Neste sentido, as diferentes unidades incluíram no circuito de acolhimento ao militar a passagem por uma sala com mesas e lugares sentados, possibilitando a abordagem aos militares-recrutas em grupos entre os 10 e 20 elementos. No contacto com estes grupos, de um modo sistemático, foram cumpridos os passos do protocolo seguinte:

1. Explicitação dos moldes bem como dos objetivos do estudo.
2. Securitização dos participantes relativamente á confidencialidade e anonimato dos dados recolhidos, explicitando que os mesmos, apenas serviriam para efeitos da investigação em curso, garantindo uma total independência do investigador face ao Exército.
3. Explicitação de que a participação no estudo era voluntária, agradecendo pela colaboração.

4. Leitura conjunta do questionário sociodemográfico bem como das instruções para o preenchimento das escalas (EPSI e ECPP) e clarificação de algumas questões que suscitassem dúvida.

Seis meses após a data de incorporação dos militares que compuseram a amostra inicial, e após ter sido obtida indicação da “Direção de Administração de Recursos Humanos”, do Quartel de Santo Ovídeo, Porto, quanto aos militares que ainda se mantinham entre “fileiras” e da unidade militar em que prestavam serviço, partiu-se para a recolha de dados relativos ao momento de pós-teste. Para isso, foi necessária uma fluída articulação e troca de informação, entre os investigadores e as diferentes unidades militares e organismos do Exército, por forma a localizar e a convocar os 245 militares, de acordo com a disponibilidade temporal de ambas as partes, para uma segunda avaliação. Os dados relativos ao pós-teste, também foram recolhidos em duas ocasiões diferentes, a primeira das quais entre os dias 18 e 22 de julho nas unidades do Centro e Sul do país e nos dias 27 e 28 do mesmo mês, nas unidades da zona Norte. Assim, com horário previamente acordado com um oficial ou sargento da respetiva unidade do Exército, os militares participantes foram convocados para uma reunião e conduzidos para uma sala com as condições ideais para o preenchimento dos instrumentos de avaliação. Nesta segunda fase do estudo, o investigador relembra os militares dos objetivos do estudo, bem como, clarificava possíveis dúvidas relativamente às novas questões incluídas no questionário sociodemográfico, especialmente da questão relativa à avaliação dos aspetos positivos e negativos da sua experiência militar. Deste modo, a primeira recolha de dados pós-teste, envolveu a visita a 45 unidades do Exército tendo, para isso, sido percorridos 2698 Km. Já a recolha de dados junto dos militares que incorporaram no dia 3 de abril ou seja, na segunda recolha de dados pós-teste, o procedimento foi similar ao anterior, tendo sido visitadas as unidades da zona Centro e Sul nos dias compreendidos entre 10 e 14 de setembro e na zona Norte e nos dias 3, 20, 26 e 29 de setembro de 2011, totalizando 44 unidades visitadas e percorrido um itinerário de 2211 Km.

2.4.2. Análise dos dados

2.4.2.1. Dados de natureza quantitativa

A análise dos dados foi realizada com recurso ao SPSS – Statistical Package for the Social Sciences, versão 13.0. Para além das análises estatísticas descritivas, para descrever as características sociodemográficas dos militares que compuseram a nossa amostra, foram efetuados testes de comparação de grupos.

2.4.2.2. Dados de natureza qualitativa

Relativamente à vertente qualitativa, foi realizada uma análise de conteúdo às respostas dos militares (*cf. anexo N*) à questão em que lhes era solicitava a apresentação dos aspetos positivos e negativos da sua experiência no exército. Segundo Bardin (2011, p.20) esta, “é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”. Para que a análise seja válida, as respostas provenientes da amostra carecem de um sistema de categorização, que permita dar uma ordem aos dados recolhidos. Por sua vez, as “categorias” criadas pelo investigador deverão ser homogêneas, exaustivas, objetivas e mutuamente exclusivas, no sentido de se adequarem ao conteúdo e objetivo da análise, facilitando-lhe uma visão mais organizada e clara dos elementos de significação que constituem a mensagem e ao mesmo tempo, permitindo-lhe em última instância, a inferência de conhecimentos (Bardin, 1977).

Com vista a recolher os aspetos positivos e negativos dos seis meses iniciais de serviço militar, os participantes foram convidados a partilharem com os investigadores até cinco aspetos positivos e cinco aspetos negativos, que tivessem sido os mais significativos ao longo dos seis meses iniciais de serviço militar efetivo. Convém, desde já referir, que foram recolhidas 459 respostas relativamente aos aspetos significativamente positivos e apenas 253 respostas focadas nos aspetos mais negativos. Esta diferença entre respostas, parece permitir concluir que os participantes fazem um balanço mais positivo do que negativo da sua experiência em termos de participação na instituição militar. Para uma análise mais discriminada do conteúdo destas respostas e dos elementos de significação a elas associados foi construída uma grelha de análise.

Deste modo, no pólo dos aspetos positivos foram estabelecidas quatro categorias sendo elas: 1. Desenvolvimento pessoal, subdividida pelas subcategorias; a) Desenvolvimento físico; b) Desenvolvimento psicológico; 2. Desenvolvimento Profissional subdividida pelas subcategorias; a) Formação inicial/instrução; b) Aprendizagens de carácter específico; c) aprendizagens de carácter geral; d) Acesso a experiências; 3. Relacionamento interpessoal; 4. Exército como entidade patronal.

Por sua vez, dos aspetos significativamente negativos emergiram quatro categorias sendo elas: 1. Condição militar subdividida nas subcategorias a) Militar Deslocado; b) militar não deslocado; 2. Apoios/Incentivos subdividida nas subcategorias a) Apoios tangíveis e b) Apoios Intangíveis; 3. Organização e condições de trabalho; 4. Dimensão social

Capítulo III - Apresentação e discussão dos resultados

Neste terceiro capítulo, respondendo às questões de investigação serão apresentados e analisados os resultados do estudo, procurando-se de imediato discuti-los recorrendo aos contributos teóricos que compõem o primeiro capítulo.

1. Resultados de natureza quantitativa

1.Será que a participação durante seis meses em atividades do Exército Português, influencia positivamente o desenvolvimento das percepções de si e do mundo?

Para a comparação de médias entre o M1 e o M2, foi utilizado o teste t de Student para amostras emparelhadas. No que respeita à “perceção negativa de si e do mundo” foram encontradas diferenças significativas, em termos de médias entre os dois momentos [t (232)=26.46, p= <0.01] refletindo uma diminuição significativa na “perceção negativa de si e do mundo” por parte dos militares.

No que diz respeito à “perceção positiva de si e do mundo” inversamente, mas tal como o resultado anterior faria esperar, as diferenças encontradas [t(232)= -4,06, p=<0,01] traduzem-se numa acentuação da “perceção positiva de si e do mundo” dos militares do primeiro para o segundo momento de avaliação.

Quadro 8: Média e respetivo desvio padrão da percepções (positivas e negativas) de si e do mundo

Fatores	M1	M2
Perceção negativa de si e do mundo M (DP)	3,32 (0.31)	2,17 (0.47)
Perceção positiva de si e do mundo M (DP)	3.95 (0.45)	4,07 (0.44)

Estes resultados evidenciam a ocorrência de uma diminuição da “perceção negativa de si e do mundo” e, em simultâneo, um aumento da “perceção positiva de si e

do mundo” do primeiro para o segundo momento, o que permite concluir que o contexto militar nos seis meses iniciais foram promotores de modificações positivas em termos da percepção de si e do mundo, assumindo-se que a integração numa instituição social, como o Exército, teve uma influência positiva no processo de ressíntese destes elementos de identidade pessoal. Segundo Erikson (1976, p.184-185), a integração na vida militar constitui-se como uma instituição encorajadora de tal iniciativa, apaziguando a culpa que o sujeito poderá sentir, assegurando “o desenvolvimento no iniciado de um grau ótimo de obediência com um sentimento máximo de livre escolha e solidariedade”. Assim sendo, considera-se que a integração e permanência durante seis meses no exército ao possibilitar a experimentação de novos papéis, novas experiências, novos limites, bem como o estabelecimento de novas relações interpessoais, exerceu uma influência positiva no que respeita às percepções de si e do mundo.

2. Será que o contexto militar nos seis meses iniciais é promotor do desenvolvimento da percepção da competência global?

No sentido de aferir o desenvolvimento de competência geral entre o M1 e o M2, recorreu-se, mais uma vez, ao teste t de Student para amostras emparelhadas. Deste modo, a partir da comparação de médias entre os dois momentos, obteve-se um valor de $t(233) = -6.92$, $p = <0.01$ apontando para a ocorrência de uma evolução positiva nas competências pessoais percebidas durante os seis meses iniciais de serviço militar efetivo. Numa revisão de estudos com jovens que integraram o exército Israelita, Shulmann & Feldman (2005) concluíram que o serviço militar é considerado uma experiência altamente influente tanto para homens como para mulheres. Nos seus estudos, Lieblich;Mayesless (*cit in* Shulmann & Feldman, 2005) encontraram que, pelas suas características, o serviço militar obriga a que estes jovens lidem com as tomadas de decisão sob condições de stresse bem como influencia positivamente a maturidade, especialmente em áreas como a responsabilidade, a independência na tomada de decisão e controle dos impulsos. Por outro lado, de referir que a entrada no exército Português pressupõe o contato com diversos conhecimentos e procedimentos com os quais os participantes referiram nunca terem tido um contato anterior. Por esta razão, o “desenvolvimento profissional” foi o aspeto que se constituiu como o mais positivo da experiência destes militares contando com 44,22% da representatividade em termos dos

aspectos significativamente positivos. Deste modo, conclui-se que desde a entrada para a recruta até atingir a fase de soldado pronto, o fato de terem ultrapassado estas fases iniciais consideradas mais exigentes em termos físicos e psicológicos, leva o serviço militar a constituir-se como contexto de desenvolvimento das competências pré adquiridas e de aquisição de novas competências o que se refletirá nas próprias percepções dos militares quanto aos maiores recursos pessoais possuídos a esse nível.

Quadro 9: Média e respetivo desvio padrão da competência global percebida nos dois momentos de avaliação

Fator único (EC)	M1	M2
Competência Global M	3,72	3,91
(DP)	(0.42)	(0.43)

3. Será que há variações na percepção de competência pessoal em função do grau de “percepção negativa de si e do mundo”?

Para responder a esta questão, foram construídos dois grupos independentes a partir das variáveis “percepção negativa de si e do mundo” e “percepção positiva de si e do mundo” usando como ponto de corte a média individual de cada uma das variáveis (“percepção mais negativa de si e do mundo”/ “percepção menos negativa de si e do mundo” e “ percepção mais positiva de si e do mundo”/”percepção menos positiva de si e do mundo”). Relativamente à “percepção negativa de si e do mundo” no momento inicial de avaliação, os dados mostram que existem diferenças significativas na competência pessoal percebida entre os participantes que apresentam uma percepção mais negativa de si e do mundo ($M = 3,83$) e aqueles que revelam uma percepção menos negativa de si e do mundo ($M = 3,61$), [$t(227) = 4,17$, $p < 0,01$] com os primeiros a considerar-se mais competentes. No momento pós-teste, os dados continuam a revelar diferenças significativas em termos de médias, embora de forma inversa entre os que apresentam uma percepção mais negativa de si e do mundo ($M = 3,78$) e os que tem uma percepção menos negativa ($M = 3,99$) [$t(236) = 3,96$, $p < 0,001$], ou seja, os participantes com uma percepção mais negativa de si e do mundo no segundo momento de avaliação

percecionam-se menos competentes do que aqueles que fazem parte do grupo com uma percepção menos negativa de si e do mundo.⁸

4. Será que há variações na percepção de competência pessoal em função do grau de “percepção positiva de si e do mundo”?

No que diz respeito à “Percepção positiva de si e do mundo” os dados revelam que, no momento do préteste, existem diferenças significativas em relação à competência pessoal percebida entre os que se percecionam mais positivamente a si e ao mundo ($M=3,96$) e os que se percecionam menos positivamente ($M=3,52$), [$t(225)=9.17$, $p < 0.01$]. Dito de outro modo, os participantes com uma percepção mais positiva de si e do mundo percecionam-se como mais competentes comparativamente aos que possuem uma percepção menos positiva de si e do mundo. No momento pósteste, os resultados apontaram na mesma direção, sendo os participantes com uma percepção mais positiva de si e do mundo ($M=4.07$) os que se percecionam como mais competentes, por comparação aos que apresentam uma percepção menos positiva relativamente a si e ao mundo ($M=3.69$), [$t(236)=7.69$, $p < 0.01$].

Assim, tendo em conta que o dia de incorporação no Exército é um momento de descoberta e de adaptação a um contexto profissional completamente novo, capaz de induzir níveis consideráveis de tensão e ansiedade nos sujeitos, considera-se que estes dados sugerem a presença de um mecanismo de proteção do *ego*, especialmente no momento do préteste, ou seja, no primeiro dia de serviço militar efetivo, já que esta diferença é esbatida no segundo momento quando o militar já conta com seis meses de serviço militar e não sob a pressão sentida no seu dia de incorporação. Por outro lado, segundo Boterf (2003, pp.150) uma autoimagem positiva e evolutiva constitui um prérequisito ao desenvolvimento de (novas) competências, já que, “o profissional mobiliza os seus recursos não só em função de uma representação operatória da situação, mas também em função da representação que tem de si mesmo”. Deste modo,

⁸ A discussão destes resultados, por motivos de organização, será realizada em paralelo com a discussão de resultados da questão de investigação seguinte

justifica-se as relações encontradas, assumindo também que o autorreconhecimento não se traduz numa consciência objetiva dos saberes detidos pelos sujeitos, principalmente naqueles com baixos níveis de escolaridade e de qualificação (Parente, 2003) sendo que, à exceção do momento de préteste e exclusivamente em relação à “percepção negativa de si e do mundo”, os indivíduos que se percebem como os mais competentes estão dependentes de uma percepção mais positiva de si e do mundo.

5. Poderá o desenvolvimento das percepções de si e do mundo estar relacionada com o desenvolvimento da competência pessoal percebida.

No momento do préteste encontraram-se correlações positivas significativas entre as percepções de si e do mundo e a competência pessoal percebida, embora com intensidades diferentes. Relativamente à associação entre a “percepção negativa de si e do mundo” e a percepção de competência pessoal foi encontrado um valor de r de 0.30 ($p < 0,001$) e uma correlação igualmente positiva da “percepção positiva de si e do mundo” com a competência pessoal percebida $r = 0.70$ ($p < 0,001$, ou seja, a competência pessoal percebida pelos sujeitos no momento do préteste está mais fortemente correlacionada com a “percepção positiva de si e do mundo” comparativamente com a “percepção negativa de si e do mundo”).

No momento do pósteste, as correlações encontradas apontaram em sentidos opostos sendo que, entre a “percepção negativa de si e do mundo” e a “competência pessoal percebida” foi encontrada uma correlação negativa significativa de -0.32 ($p < 0,001$), e uma correlação positiva significativa entre a “percepção positiva de si e do mundo” e a “competência pessoal percebida” ($r = 0.59$, $p < 0,001$). Conclui-se, portanto, que quanto mais positiva for a percepção que os sujeitos têm de si e do mundo mais competentes se percebem.

A correlação positiva, ainda que baixa (.30) encontrada no momento de préteste entre a percepção negativa de si e do mundo e as competências pessoais percebidas, justifica-se, possivelmente, pelo fato destes militares para além da tensão que, porventura, poderão ter sentido no seu dia de incorporação, se terem, ao mesmo tempo, sentido avaliados, o que os terá levado a escudar-se em respostas que se traduziram numa percepção ampliada da sua competência global. Considerando os dados do pósteste, assume-se a importância que esta experiência militar profissionalizante possa

ter tido nos participantes, cuja atividade exploratória por si só, lhes terá fornecido pistas para o desenvolvimento e construção da sua autopercepção, especialmente, em termos da sua autonomia (Erikson, 1971). Por outro lado, considerando o *self* como a entidade central da identidade que emerge a partir de uma estrutura, bem como das representações que o indivíduo tem si próprio, Waele (*cit in* Shulman *et al.*, 2005) conceptualiza o sistema do *self* como a experiência do indivíduo se organizar e regular em diferentes contextos ou situações. Neste sentido, e segundo Bromberg (1996), o funcionamento individual é caracterizado pela capacidade de gerir a continuidade e a mudança permitindo-lhe desenvolver, simultaneamente, uma percepção mais coerente de si, adquirindo uma maior confiança em ações futuras. Assim sendo, considera-se, igualmente, que os militares, à medida que foram ultrapassando com sucesso as diferentes fases de instrução (recruta, instrução complementar, especialidade), se foram progressivamente adaptando aos diferentes papéis e situações (e mesmo unidades militares) experienciando uma maior responsabilidade individual e nutrindo um sentimento acrescido de competência pessoal o que terá, possivelmente, contribuído positivamente para uma maior percepção positiva de si e do mundo, fortalecendo deste modo, a relação encontrada entre as duas variáveis.

2. Resultados de natureza qualitativa

Seguidamente, serão apresentadas as categorias e subcategorias que emergiram das respostas dos militares relativamente à sua experiência militar ao fim de seis meses.

Quadro10: Categorias e subcategorias e respetivas percentagens de resposta quanto aos “Aspetos significativamente Positivos”.

Categorias	Categoria (%)	Subcategorias	Subcategoria (%)
Desenvolvimento pessoal	17,42%	Desenvolvimento físico	5,66%
		Desenvolvimento psicológico	11,76%
Desenvolvimento Profissional	44,22%	Formação inicial/instrução	6,97%
		Aprendizagens de carácter específico	7,62%
		Aprendizagens de carácter geral	23,75%
		Acesso a experiências	5,88%

Relacionamento Interpessoal	28,32%
Exército como entidade patronal	10,02%

Na categoria relativa ao “desenvolvimento pessoal” foram incluídas 70 respostas, equivalentes a 17,42% do universo das respostas, sendo que 54 respostas (11,76%) foram incluídas na subcategoria “Desenvolvimento Psicológico” e 26 respostas (5,66%) incluídas na subcategoria “Desenvolvimento físico. Dentro da subcategoria “Desenvolvimento físico” os aspetos mais citados prenderam-se com a componente física, através de termos tais como; “exercício físico”, “preparação física”, “melhor aptidão física”. Por seu turno, na subcategoria “Desenvolvimento Psicológico” as respostas encontradas com maior prevalência foram “aumento da autoconfiança”, “maior autoestima” e “maturidade”. Relativamente à categoria “Desenvolvimento Profissional”, esta foi aquela para que mais confluíram as respostas dos participantes (203 respostas; 44,22%) Dessas, 109 respostas (23,75%) pertencem à subcategoria “Aprendizagens de carácter geral”, 35 respostas (7,62%) à subcategoria “Aprendizagens de carácter específico”, 32 respostas (6,97%) à subcategoria “Formação inicial/Instrução”, e 27 respostas (5,88%) à subcategoria “Acesso a experiências”. No seio da subcategoria “Aprendizagens de carácter geral” os aspetos mais citados prenderam-se com a aprendizagem de “conhecimentos”, “sentido de responsabilidade”, “espírito de sacrifício” “disciplina” e “pontualidade”. Na subcategoria “Aprendizagens de carácter específico” os aspetos mais salientados pelos militares foram o contato com armamento através dos termos “dar tiro”, “carta de condução categoria C”, “conhecimentos em secretariado” e cursos militares, tais como o de “polícia do Exército”, “Ranger”, “socorrismo”. A subcategoria “Acesso a experiências” integra respostas que enaltecem a especificidade do contexto militar, na medida em que lhes possibilitou o acesso a “novas experiências”, “emoção”, “aventura”, “desafio” e “divertimento”. Já a categoria que foca o “Relacionamento interpessoal” regista 130 respostas, equivalendo 28,32% dos aspetos significativamente positivos, sendo, por isso, a segunda categoria com maior representatividade. Entre os aspetos mais salientados pelos militares relativamente ao relacionamento interpessoal contam-se a “camaradagem”, “amizades”, “conhecimento de pessoas novas” e “convívio”.

Finalmente, a categoria “Exército como entidade patronal” reuniu 46 respostas, equivalendo a 10,02% do universo de respostas dos aspetos significativamente positivos. A este nível, os militares referiram maioritariamente aspetos relacionados com o “vencimento”, “alojamentos” “regalias do militar” “oportunidades” tais como “oportunidade de ingressar em forças de segurança” e o “acesso ao ensino”.

Quadro 11: Categorias e subcategorias e respetivas percentagens de resposta quanto aos “Aspetos significativamente Negativos” indicados pelos militares relativamente à sua experiência militar ao fim de seis meses

Categorias	Categoria (%)	Subcategorias	Subcategoria (%)
Condição Militar	54,05%	Militar Deslocado (Fora da AGPSP)	33,20%
Apoios/Incentivos	11,19%	Apoios Tangíveis	8,49%
		Apoios Intangíveis	2,70%
Organização e condições de trabalho	16,99%		
Dimensão Social	15,44%		

Por sua vez, dos aspetos significativamente negativos emergiram quatro categorias sendo a primeira relativa à “Condição militar” que representa algumas particularidades do serviço militar, bem como algumas obrigações do militar. É importante aqui salientar que estes militares, para além de acumularem apenas seis meses de serviço militar efetivo, encontram-se numa fase de adaptação recente (sensivelmente dois meses) à nova unidade, o que pressupõe novas rotinas de trabalho e serviço, deslocações, superiores hierárquicos e camaradas. Assim, dentro da categoria “Condição militar” foram incluídas 54 respostas, equivalendo a 20,85% do universo dos aspetos significativamente negativos, em que os militares referiram o seu descontentamento com o fato da condição militar exigir “muito do nosso tempo”, “sem tempo para a vida civil”, “serviços”, “serviços de fim de semana” e “poucas horas de sono”. Desta categoria, emergiu uma subcategoria intitulada “Militar Deslocado”, na medida em que uma grande parte dos participantes se encontra nessa condição. Esta subcategoria integra 86 respostas, o que representa 33,20% do universo das respostas, fazendo desta a subcategoria com maior expressão em termos percentuais. Deste modo,

o fato de estar “longe de casa”, “longe da família e dos amigos” e “custos com viagens” representam a maior fatia dos aspetos negativamente avaliados por estes militares com seis meses de serviço militar efetivo. Segue-se a categoria dos “Apoios/incentivos”, que por sua vez, foi subdividida em “Apoios tangíveis” (22 respostas; 8.49%) e em “Apoios intangíveis” (7 respostas; 2.70%) dos aspetos significativamente negativos. Como “Apoios tangíveis” foram apontados pelos militares a “alimentação”, “salários” e o “sistema de saúde”. Por outro lado, nos “Apoios intangíveis” foram apontados aspetos tais como “menos hipótese de fazer carreira”, “corte de regalias” e “burocracias na resolução de problemas”. Seguidamente, emergiu a categoria “Organização e condições de trabalho” em que figuram 44 respostas equivalentes a 16.99% do universo de respostas, tendo sido apontados pelos militares aspetos relacionados com a “falta de algum material” bem como de “alguns meios”, “falta de profissionalismo de alguns militares”, “serviços não adequados à especialidade” e “quando acaba a fase de instrução torna-se um serviço monótono”. Finalmente, a “Dimensão social” em que foram incluídas 40 respostas (15.44%) Assim, as respostas indicaram “menos camaradagem como pronto”, “convívio com maus exemplos” e ainda as “praxes”.

Realizando uma súmula destes resultados qualitativos, verifica-se que dos aspetos significativamente mais positivos destaca-se claramente o “desenvolvimento profissional” com 44,22% como sendo o mais referido, na medida em que esta experiência profissional terá sido para 42% da amostra a primeira experiência profissional. Para além disso, e considerando que uma parte considerável da amostra já trabalhava (12%) os aspetos tais como a disciplina, a pontualidade, a responsabilidade e a exigência foram geralmente os mais apontados pelos indivíduos, o que indica que, para além dos militares se identificarem com eles, estes aspetos nunca teriam sido praticados na vida civil com o nível de rigor que é apanágio do contexto militar. O segundo aspeto mais retido prende-se com a dimensão mais social da instituição, mais concretamente, o “relacionamento interpessoal” Estes dados refletem que o contexto militar é propício ao estabelecimento de relações e laços de amizade, na medida em que o sentimento de camaradagem envolve todas as fases de instrução especialmente a de recruta, em que, diante de um cenário desconhecido, são as relações e o contato interpessoal que ajudam a ultrapassar esta que é uma fase exigente em termos físicos e psicológicos. Essas relações, inclusivamente, tendem a perdurar no tempo, visto que

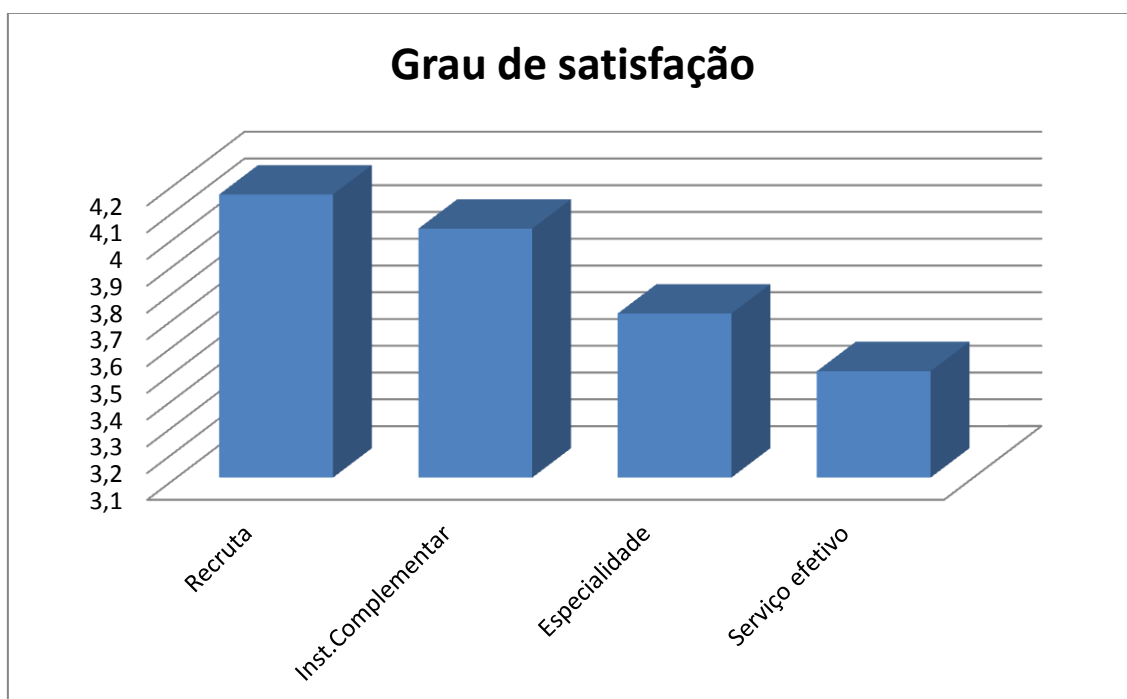
estão associadas às situações mais desafiantes e que, na maior parte dos casos, terão sido ultrapassadas com sucesso.

Dos aspetos negativos, surge como o mais significativo, (32,20%) dentro da categoria da “Condição militar”, aspetos relacionados com fato de estarem deslocados da sua AGPSP, ou seja, a cumprirem serviço fora do agrupamento de serviço preferencial. Normalmente, os primeiros anos de serviço são marcados por este tipo necessidade por parte do exército, já que a grande maioria das unidades e brigadas estão alocadas no Centro e Sul do país o que leva a que haja um grande volume de militares deslocados para estas zonas. Nos momentos de renovação de contrato, o militar manifestando interesse em transferir-se para outra unidade e mediante a respetiva vaga, vê, na maior parte dos casos, o seu pedido diferido. Contudo, verifica-se que este deslocamento e tudo o que este envolve (distância de casa, família, amigos, namorado(a), custos, viagens, tempo, etc.) constitui-se como o aspeto mais significativamente negativo da sua experiência militar. Várias poderão ser as razões que explicam este tipo de sentimento, tais como; a) estes militares em início de carreira ainda não se habituaram este tipo de vida, tendo em conta que teriam vidas e rotinas consideravelmente diferentes antes de ingressar no exército, b) tendo em conta o seu estatuto desenvolvimental, estes jovens ainda não se sentem preparados para lidar com o afastamento de certas pessoas significativas, c) nos dois anos iniciais de contrato o exército não compensa financeiramente os militares com o subsidio de deslocamento.

Já o segundo aspeto negativo mais sentido por estes militares está intimamente relacionado com o outro, na medida em que o fato de estar deslocado é mais um dos pressupostos da “condição militar”(20,85%) Desta categoria, emergiram respostas relacionadas com o “desgaste físico” a absorvência em termos de tempo, e os serviços, aspetos esses que irão ser transversais ao longo da carreira destes militares. Por esta razão considera-se que estes aspetos surgem, essencialmente, da pouca experiência militar que possuem, denotando que ainda não integraram estes elementos como parte das rotinas de um militar. Por outro lado, e tendo em conta que o grau de satisfação das diferentes fases por que têm passado regista um decréscimo (*cf.* Figura 12), pensa-se que a motivação com que os militares se mantêm no exército, não será suficiente para assumirem esta “condição militar” e tudo o que esta acarreta às suas vidas. No entanto, o terceiro aspeto mais citado “organização e condições de trabalho”(16,99%) também poderá ter uma influência nas perceções destes militares. O fato de referirem a falta de

algumas condições de trabalho, de material, de organização, bem como o fato de mencionarem a existência de alguma monotonia, poderá estar na base da grande incidência de respostas na categoria “condição militar”, bem como para uma avaliação mais negativa da última fase da experiência por parte destes militares. Como explicar, então, que, paradoxalmente, a maioria dos participantes exprima o desejo de renovar o contrato com o exército?

Figura 12: Grau de satisfação com as diferentes fases de instrução e serviços



Através do gráfico acima apresentado, verifica-se que há uma diminuição progressiva do grau de satisfação relativamente às diferentes fases normativas de um militar nos 6 meses iniciais. Assim, os militares classificam a recruta como a melhor fase que experienciaram desde a entrada no exército, seguido da Instrução complementar, seguido da fase da especialidade e, por último, a fase correspondente ao serviço efetivo, ou seja, a fase que estariam a viver no segundo momento de avaliação.

Figura 13: Intenção de renovar contrato com o Exército



A partir da Figura 13. verifica-se que a grande maioria dos militares da amostra, cerca de 71%, revela a intenção de renovar contrato, ou seja, revela a intenção de permanecer no Exército no mínimo por mais dois anos, enquanto que 27% manifesta incerteza no que respeita à sua continuidade entre “fileiras”. Finalmente, uma percentagem mínima de 2% dos militares revela a intenção de não renovar contrato e regressar à vida civil.

Fazendo uma leitura holística dos dados expostos acima pode apontar-se algumas possíveis explicações. Embora a fase atual do serviço militar seja a que os militares avaliam mais negativamente, paradoxalmente, na sua grande maioria, manifestam a intenção de se manter ao serviço do exército. Tal contradição poderá dever-se a diferentes fatores. Em primeiro lugar, aquando do momento da segunda avaliação, estes militares contavam apenas com, sensivelmente, dois meses de serviço militar efetivo o que faz com que estejam ainda numa fase de adaptação à nova unidade, aos novos camaradas, ao seu posto de trabalho, e ao exercício de novas funções e, assim, possivelmente, avaliem mais negativamente a fase pela qual estão a passar. Pode também acontecer que recordem a fase inicial da recruta como o grande desafio que foi ultrapassado, seguido da instrução complementar, já como soldados prontos, mas ainda na mesma unidade com os mesmos camaradas de pelotão da recruta. As fases seguintes,

especialidade e serviço efetivo, para além de obrigarem, na maior parte dos casos, a grandes deslocações, à separação dos camaradas das duas fases iniciais, à transição da responsabilidade coletiva para a individual e à aprendizagem e exercício de funções específicas, poderão explicar em parte esta avaliação menos positiva. Para além de avaliarem negativamente a fase pela qual estão a passar, pode ainda colocar-se a hipótese de, percecionarem a atividade profissional no exército como estável, comparativamente à oferta do mercado de trabalho civil, dando-lhes garantias de um rendimento financeiro constante, por um período máximo de sete anos. Esta explicação tem base no que começou a ser discutido no ano de 2006 quando o desemprego começou a ser sentido pelos jovens Portugueses. “Desemprego atira jovens para a tropa”, foi o título de um artigo do jornal Correio da Manhã do dia 03 de abril de 2006 que gerou discussão num blogue chamado “Voluntariado – Exército” criado já em 2005 por ex-militares anónimos e, por sinal, (ex) contratados (e não militares do quadro permanente). Segundo o “veterano”, um dos participantes no blogue, desde essa altura, uma grande parte dos voluntários do Exército não integra as “fileiras” por questões de vocação e gosto mas sim na procura de garantias de um emprego e um rendimento mensal⁹.

⁹ O “veterano”, por outro lado, acusa também o Exército e as entidades legais por seduzirem os jovens a integrarem as suas “fileiras” com uma falsa imagem da sua operacionalidade, bem como dos incentivos que assistem o militar desde a sua integração, durante os anos de serviço até às questões de requalificação e/ou integração no mercado de trabalho civil. Um dos exemplos que o “veterano” coloca no blogue prende-se com o falso incentivo do acesso privilegiado às forças de segurança e empresas de segurança privadas, já que no concurso à GNR de 2006 foram eliminados “imensos voluntários das Forças Armadas Portuguesas e isto de uma forma completamente abusiva, não permitindo o abate à idade cronológica para efeitos de candidatura, contrariando completamente o que vem definido no Regulamento de Incentivos ao voluntariado nas Forças Armadas Portuguesas” (Veterano, 2006, IV). No que respeita ao acesso à PSP existe apenas um contingente de 15% das vagas, o que “não é de facto privilégio para quem tudo dá às Forças Armadas Portuguesas” (*ibidem*).

Capítulo IV- Conclusões e considerações finais

1. Conclusões

Sistematizando os resultados apresentados, conclui-se que o exército se constituiu como um contexto promotor da percepção que estes militares têm de si e do mundo bem como da percepção da sua competência pessoal visto que, para além desta experiência se traduzir numa experiência profissional estável, a instituição militar proporcionou um contexto de exploração relativamente seguro das questões mais relacionadas com a identidade pessoal bem como das suas competências pré adquiridas já em contextos profissionais diferentes ou mesmo em contextos educativos. Por outro lado, os militares confirmam, tanto através da sua percepção de competência como através das respostas quanto aos aspetos mais significativos, que o fato de tomarem contato com uma série de novos conhecimentos e procedimentos, da experimentação de novos papéis, da tomada de responsabilidade e do estabelecimento de novas relações (camaradagem) se constituíram como as mais-valias desta sua experiência em contexto militar. Deste modo, se compreende a maior incidência de respostas nos aspetos significativamente positivos, prendendo-se estes com o desenvolvimento profissional, que inclui aprendizagens de caráter específico e geral, o acesso a experiências e também, os aspetos do relacionamento interpessoal. Por outro lado, os resultados parecem mostrar que as particularidades do momento préteste de preenchimento dos questionários (que decorreu a par de um conjunto de atividades e formalidades burocrático-administrativas do dia de incorporação) terão estado na origem de uma certa necessidade, por parte destes militares, de automonitorizarem o processo de resposta e protegerem o seu *ego* face a um ambiente novo e desconhecido. Contudo, depois de ultrapassada esta fase inicial (de recruta), a mesma constitui-se como a fase que avaliam mais positivamente, ancorada no estabelecimento de novas relações, na camaradagem e no acesso a novos conhecimentos e aprendizagens. A fase de soldado pronto, constitui-se como a fase mais negativa da experiência militar, na medida em que as necessidades do exército passaram por deslocar estes militares para fora do seu agrupamento de serviço de preferência e ainda justificadas pela má organização e condições de trabalho. De qualquer modo, de referir que estes militares em início de carreira estariam a vivenciar uma adaptação tanto

ao seu novo estilo de vida como às condições mais instrumentais que o exército oferece aos seus militares, reconhecendo também, que o seu orçamento tem vindo a ser diminuído neste últimos anos. Por último, considerando o descontentamento dos militares com a fase mais atual do serviço militar, os aspetos mais negativos por eles citados e as suas perspetivas futuras relativamente à intenção de se manterem no ativo no mínimo por mais dois anos, conclui-se que a situação menos boa que o mercado de trabalho civil está a atravessar tem uma forte influência na atitude destes militares face ao seu emprego, assegurando, assim, um rendimento, ainda que não muito generoso, estável mesmo que só por um período máximo de sete anos.

2. Considerações finais

Considera-se que este estudo terá relevância para a comunidade científica bem como para as entidades do Exército, uma vez que terá conseguido retratar, embora com algumas limitações que serão debatidas mais adiante, o impacto que a incorporação e integração nas “fileiras” no Exército Português tem nestes jovens voluntários que, em que cerca de metade dos casos (43% estudantes), experiencia, pela primeira vez, o estatuto de trabalhador e, ao mesmo tempo, desse confronto com a exigência de autonomia face aos seus contextos de origem bem como em termos financeiros. Para além disso, e considerando a faixa etária que constituiu a amostra, este estudo proporcionou ao investigador a possibilidade de conhecer um pouco melhor o “conflito interno” que estes jovens possivelmente experienciam face a um meio que apesar de lhes desagradar sob diversos aspetos, representa uma alternativa de integração socioprofissional, que, face às atuais dificuldades de colocação de jovens no atual mercado de trabalho, não será vista como desprezível.

No que respeita às limitações do estudo, estas prenderam-se essencialmente com os instrumentos usados, sobretudo o Inventário de Identidade de Erikson (EPSI), já que as questões que o compõem apelam fortemente à autoreflexão tendo, aparentemente, suscitado nos respondentes uma atitude de defesa face ao *ego* e, por consequência, um fenómeno de desejabilidade social. Relativamente à escala de competência pessoal percebida (ECP), tendo em vista a obtenção de uma imagem muito ampla do repertório de competências dos participantes, esta integrou um elevado número de itens

o que, à partida, terá contribuído para a fadiga dos respondentes e, consequentemente, para respostas pouco discriminativas que impediram a emergência das dimensões em função das quais o instrumento foi elaborado. Além disso, é também de ter em conta as condições de preenchimento da referida escala, principalmente na fase de préteste, que coincidiu com o dia de incorporação dos militares que compuseram a amostra. Embora um dos objetivos do investigador fosse avaliar estes militares com o mínimo de serviço militar possível, este dia é para os recrutas, bem como para os militares que os acolhem, um dia de muitos assuntos a tratar (registos iniciais, alojamento, fardamento, vencimento, enquadramento no pelotão, etc.) o que faz com que, mesmo em termos de tempo, estes se sintam pressionados a responderem aos instrumentos sem refletirem suficientemente nas questões, o que, em certa medida, terá provocado uma reduzida variabilidade nas respostas. Ainda outra limitação prendeu-se com o fato de terem sido estudados apenas militares que ingressaram no curso de formação de praças, não abrangendo os cursos de formação de sargentos e oficiais, o que teria dado acesso a uma amostra mais heterogénea em termos de percursos formativos, habilitações literárias, ambições futuras etc., e, por consequência, a diferentes estruturas psicológicas bem como a repertórios de competências mais diferenciados. Por outro lado, a vertente qualitativa deste estudo que procurou captar os aspetos mais significativamente positivos e negativos dos seis meses iniciais do serviço militar, revelou-se essencialmente importante na compreensão dos dados, bem como extramente rica em termos da compreensão dos aspetos mais positivos e negativos da experiência destes militares, podendo mesmo, constituir-se para as entidades do Exército, como preciosas pistas do que deverá ser alterado ou mantido em termos do ambiente militar em geral. Para além disso, os resultados foram reveladores de algumas especificidades destes jovens voluntários, podendo com isso, o Exército Português ir mais de encontro às dificuldades encontradas e necessidades mais prementes dos seus militares, no sentido de manter o seu efetivo de um modo mais regular e captando com maiores garantias para as suas “fileiras”, jovens mais motivados para o exercício de funções. Neste sentido, em vez de manter os psicólogos quase exclusivamente em contextos clínicos, tal como nos hospitais militares, e exercendo apenas uma Psicologia remediativa, o exército poderia mobilizar os seus psicólogos para acompanhar mais de perto a integração destes militares, especialmente na fase inicial de recruta, bem como nas fases posteriores dentro das unidades, prevenindo e dando resposta aos problemas

psicológicos que advêm recorrentemente do afastamento com a família, ou mesmo de acontecimentos especificamente ligados à adaptação psicossocial ao contexto militar que, porventura, poderão afetar psicologicamente o militar e dificultar a resolução positiva das tarefas de desenvolvimento da sua identidade. Ademais, sabendo-se que no seio das forças armadas que há um estereótipo negativo relativamente ao papel do psicólogo, talvez a melhor forma de transformar esta visão estereotipada passasse por reforçar a relação do psicólogo com os militares integrando-a num quadro de normalidade (e de promoção do desenvolvimento) abrindo portas para práticas de uma Psicologia mais preventiva e positiva no seio das forças armadas.

Finalmente, são deixadas algumas pistas para investigação futura. Sugere-se, nomeadamente, no caso de um desenho longitudinal, um período mais alargado entre momentos de avaliação, no sentido de garantir a observação de eventuais mudanças num maior intervalo de tempo. Por outro lado, como já foi referido nas limitações deste estudo, a amostra deveria ser alargada aos restantes cursos de formação (Sargentos e Oficiais) permitindo deste modo estudar uma amostra muito variada em termos de percursos académicos, formativos e profissionais e, assim, perceber melhor as questões do desenvolvimento da Identidade ou mesmo de apuramento multidimensional das competências transversais. Para além disto, será aconselhável que os investigadores ponderem bem o número de itens a incluir nos questionários a usar, podendo em alguns casos recorrerem a escalas abreviadas. Sugere-se igualmente, que procurem evitar o agendamento do primeiro contacto com os potenciais participantes para dias considerados stressantes, tais como dias de incorporação, ingressos em cursos, mudanças de unidade, dias de serviço etc. Será, por isso, mais proveitoso optar por realizar essa primeira abordagem numa altura de folga ou descanso (final do dia), no sentido de minimizar o efeito, no processo de participação/resposta, do stresse situacional e da pressão temporal.

Alternativamente, a aposta numa linha de investigação qualitativa poderá também dar acesso a dados interessantes relativamente à forma como estes militares estão a viver o exército, embora seja importante, também aí, estar alerta à interferência do mecanismo de proteção do ego e ao fenómeno de desejabilidade social.

Referencias Bibliográficas:

Arnett,J. & Tanner,J.(2006) Emerging adults in America:Coming of age in the 21st century. Washington. American Psychological Association.

Almeida,B & Souza,F. (2011). Biografia Erik Erikson. Retirado de

Bardin,L.(2011). Análise de conteúdo. Lisboa. Edições 70.

Bardin,L.(1995). Análise de conteúdo. Lisboa. Edições 70.

Blomberg, M.(1996). Standing in the Spaces: The Multiplicity Of Self And The Psychoanalytic Relationship.Contemporary Psychoanalysis. 32, 509-535.

Boterf,G.(2003). Desenvolvendo a Competência dos Profissionais. São Paulo. Artmed.

Boterf,G.(2004). Construir as competências individuais e coletivas, Resposta a 80 questões. Porto. Asa.

Campos,B.(1979). A orientação vocacional numa perspectiva de intervenção no desenvolvimento psicológico(Provas de Agregação).Retirado de <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/23918>

Campos,B.& Coimbra,J.(1991). Consulta psicológica e exploração do investimento vocacional. Cadernos de consulta psicológica,7,11-9.

Castro,J. (2007) Dupla certificação: Uma nova equação qualificante. Formar, 60, 04-12.

- Cardoso,C.Estevão,C.Silva,P.(2006).Competências Transversais dos Diplomados do Ensino Superior:Perspetiva dos Empregadores e dos Diplomados. Guimarães. Tecminho/gabinete de formação continua.
- Costa,M.(1991) Contextos Sociais de Vida e Desenvolvimento da Identidade. Instituto Nacional de Investigação Científica.Porto
- Coté.J.(2006). Emerging Adulthood as an Institutionalized Moratorium: Risks and Beneficts to Identity Formation. Em. J.Arnett & J. Tanner (Eds.), Emerging adults in America:Coming of age in the 21st century. Washington. American Psychological Association.
- Erikson,E.(1971).Infância e Sociedade. Rio de Janeiro.Zahar.
- Erikson,E.(1976). Identidade, juventude e crise. Rio de Janeiro.Zahar.
- Fleury,M.Fleury,A.(2001). Construindo o Conceito de Competência. RAC, Edição Especial 2001, 183-196
- Guichard,J. & Huteau,M. (2002).Psicologia da Orientação. Lisboa. Instituto Piaget.
- Gonçalves,C.(2000). Desenvolvimento vocacional e promoção de competências. Retirado de <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/6943>
- Gonçalves,C.(2006).A Família e a Construção de Projetos Vocacionais de Adolescentes e Jovens (Dissertação Doutoramento).Retirado de <http://repositorioaberto.up.pt/handle/10216/14596>

Gottfredson,L.(1981). Circumscription and Compromise: A developmental Theory of Occupational Aspirations. Journal of Counseling Psychology Monograph,6, 545-580.

Hoffmann, T. (1999).The meanings of competency.Journal of European Industrial Training, 23, 275–286.

Laker,D.& Powell,J.(2011). The Differences Between Hard and Soft Skills and Their Relative Impact on Training Transfer.Human Resource Development Quarterly,22, 1, 111-122. Doi: 10.1002/hrdq.20063

Melo,A.(2009).Teoria Psicossocial do Desenvolvimento em Erik Erikson. Retirado de <http://artigos.psicologado.com/psicologia-geral/desenvolvimento-humano/teoria-psicossocial-do-desenvolvimento-em-erik-erikson/>

Michael,B. Arthur, I. Judith, K. (1999) The new Careers, Individual Action and Economics Change. London. Sage..

Nascimento, I .Coimbra, J.(2001). O reconhecimento do carácter eminentemente pessoal da problemática vocacional. Em Atas do II Encontro Internacional de Formação Norte de Portugal/Galiza - Construção de Competências Pessoais e Profissionais para o Trabalho.pp.277-290.Porto, Portugal: IEFP (Delegação Regional do Norte).

Pires,A.(2000).Desenvolvimento Pessoal e Profissional, Um estudo dos contextos e processos de formação das novas competências.Ministério da Educação.

Rey,B.(2002). As competências transversais em questão. Porto Alegre. Artmed.

Stroobants,M.(2006). Competência. *Laboreal*, 2, (2), 78-79.

<http://laboreal.up.pt/revista/artigo.php?id=37t45nSU547112278541422861>

Marsh,G. (2012, fevereiro) Soft skills and the Future. *Training Journal*, 39-41.Retirado de <http://www.trainingjournal.com/feature/2012-02-01-soft-skills-and-the-future/>

Oliveira,T. Holland,S.(2007).Beyond human and intellectual capital: Profiling the value of knowledge, skills and experience. Em *Comportamento Organizacional e Gestão*: Vol. 13, N.º 2, 237-260.

Parente,A.(2003). Para uma análise de Gestão de Competências Profissionais (Dissertação Doutoramento). Retirado de <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/260.pdf>

Schulman,S. Feldman,B. Blatt, S. Cohen, O. Mahler,A.(2005) Age Related tasks and underlying self processes. *Journal of Adolescent Research*, 20, 577-603. doi: 10.1177/0743558405274913

Sobral,J. Gonçalves,C. & Coimbra,J. (2008). A influência da situação profissional parental no desenvolvimento vocacional dos adolescentes. *Brasileira de Orientação Profissional*, 10(1), pp. 11-22.

Vondracek,F.Lerner,R.Schulenberg,J.(1986).Career Development, A life-span Developmental Approach.New Jersey.Lawrence Elbaum.

Veterano. (2006, abril 19).Re: Desemprego atira jovens para a tropa I. Retirado de <http://voluntariado-exercito.blogspot.pt/2006/04/desemprego-atira-jovens-para-tropa-i.html>

Veterano. (2006, maio 03).Re: Desemprego atira jovens para a tropa III. Retirado de http://voluntariado-exercito.blogspot.pt/2006_05_01_archive.html

Anexos

Anexo A: Descritiva de Idade e Sexo - Avaliação do momento um (AM1)

Descriptives

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Idade	379	18	25	20,02	1,820
Valid N (listwise)	379				

Frequencies

Statistics

Masculino vs Feminino

N	Valid	380
	Missing	0

Masculino vs Feminino

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Masculino	326	85,8	85,8	85,8
	Feminino	54	14,2	14,2	100,0
	Total	380	100,0	100,0	

Anexo B: Descritiva de Idade e Sexo - Avaliação do momento um (AM2)

Descriptives

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Idade	245	18	25	20,02	1,753
Valid N (listwise)	245				

Frequencies

Statistics

Masculino vs Feminino

N	Valid	245
	Missing	0

Masculino vs Feminino

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Masculino	213	86,9	86,9	86,9
	Feminino	32	13,1	13,1	100,0
	Total	245	100,0	100,0	

**UNIVERSIDADE DO PORTO
FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Instituto de Consulta Psicológica, Formação e Desenvolvimento**

E. P. S. I.

Erikson Psychosocial Inventory Scale

(Doren A. Rosenthal, Ross M. Gurney & Susan M. Moore, 1981)

Adaptação e Tradução: Silva, M, G.

Instruções:

Vai encontrar a seguir afirmações sobre a maneira como se vê e sente num conjunto de situações diferentes.

Para cada situação, escolha uma das respostas seguintes, a que melhor corresponde à sua maneira de a ver e sentir.

- 1- Quase nunca é verdade**
- 2- Poucas vezes é verdade**
- 3- Umas vezes é verdade, outras não**
- 4- Bastantes vezes é verdade**
- 5- Quase sempre é verdade**

Faça um círculo à volta do número (1,2,3,4, ou 5) que melhor traduz a sua forma de sentir relativamente à situação.

Não há tempo limite, mas responda tão rapidamente quanto possível.

Quando terminar verifique se respondeu a todas as afirmações

1- Quase nunca é verdade	1	2	4	4	5
2- Poucas vezes é verdade					
3- Umas vezes é verdade, outras não					
4- Bastantes vezes é verdade					
5- Quase sempre é verdade					
1. Sou capaz de enfrentar as coisas à medida que elas surgem	1	2	3	4	5
2. Não consigo dar sentido à minha vida	1	2	3	4	5
3. Gostava de me controlar melhor	1	2	3	4	5
4. Não me sinto à vontade quando alguém começa a contar-me coisas íntimas	1	2	3	4	5
5. Não consigo tomar decisões por mim próprio	1	2	3	4	5
6. Mudo muito a opinião que tenho acerca de mim próprio	1	2	3	4	5
7. Sou capaz de ser o primeiro a ter uma ideia original	1	2	3	4	5
8. Nunca serei capaz de progredir neste mundo	1	2	3	4	5
9. Estou preparado para me envolver numa relação pessoal próxima	1	2	3	4	5
10. Tenho uma ideia clara acerca de mim próprio	1	2	3	4	5
11. Sinto-me confuso	1	2	3	4	5
12. Acho este mundo muito confuso	1	2	3	4	5
13. Sei em que ocasiões devo agradar aos outros e em que ocasiões devo agradar a mim próprio	1	2	3	4	5
14. Sei bem quais as coisas importantes na vida	1	2	3	4	5
15. Não me parece que seja capaz de satisfazer as minhas ambições	1	2	3	4	5

1- Quase nunca é verdade	1	2	4	4	5
2- Poucas vezes é verdade					
3- Umas vezes é verdade, outras não					
4- Bastantes vezes é verdade					
5- Quase sempre é verdade					
16. Parece que não tenho as capacidades que a maioria das pessoas tem	1	2	3	4	5
17. Sinto que as coisas fazem sentido	1	2	3	4	5
18. Sei que tipo de pessoa sou	1	2	3	4	5
19. Receio perder o controle dos meus sentimentos	1	2	3	4	5
20. Tenho poucas dúvidas acerca de mim próprio	1	2	3	4	5
21. Dependo das ideias das outras pessoas	1	2	3	4	5
22. Trabalhar não me dá prazer	1	2	3	4	5
23. Acho que sou basicamente mau	1	2	3	4	5
24. As outras pessoas compreendem-me	1	2	3	4	5
25. Sou bastante trabalhador	1	2	3	4	5
26. Sinto-me culpado em relação a muita coisa	1	2	3	4	5
27. Sou terno e amigável	1	2	3	4	5
28. Acredito mesmo em mim próprio	1	2	3	4	5
29. Não consigo decidir o que quero fazer da minha vida	1	2	3	4	5
30. Para mim é importante abrir-me completamente com os meus amigos	1	2	3	4	5
31. Acho que as coisas boas nunca duram muito	1	2	3	4	5
32. Sinto que sou útil aos outros	1	2	3	4	5

1- Quase nunca é verdade					
2- Poucas vezes é verdade					
3- Umas vezes é verdade, outras não					
4- Bastantes vezes é verdade					
5- Quase sempre é verdade					
33. Guardo para mim os meus verdadeiros pensamentos e sentimentos	1	2	3	4	5
34. Sou uma pessoa enérgica, que faz muitas coisas	1	2	3	4	5
35. Estou a esforçar-me muito por atingir os meus objetivos	1	2	3	4	5
36. As coisas geralmente correm-me bem e as pessoas dão-se bem comigo	1	2	3	4	5
37. Sei muito bem o que significa ser feminino e masculino	1	2	3	4	5
38. Acho que o mundo e as pessoas são basicamente bons	1	2	3	4	5
39. Tenho vergonha de mim próprio	1	2	3	4	5
40. No meu trabalho sou bom	1	2	3	4	5
41. Acho que é um disparate envolvermo-nos demasiado com as pessoas	1	2	3	4	5
42. As pessoas perseguem-me	1	2	3	4	5
43. Gosto de mim próprio e tenho orgulho dos princípios que defendo	1	2	3	4	5
44. Não sei bem o que ando aqui a fazer	1	2	3	4	5
45. Não suporto as pessoas preguiçosas	1	2	3	4	5
46. Quando faço coisas que não devia sou capaz de parar	1	2	3	4	5
47. Acontece-me dar por mim à espera que aconteça o pior	1	2	3	4	5
48. Preocupo-me muito com os outros	1	2	3	4	5
49. Quando estou com os outros, preciso de manter uma Fachada	1	2	3	4	5
50. Acontece-me negar coisas mesmo quando elas são verdadeiras	1	2	3	4	5

1- Quase nunca é verdade					
2- Poucas vezes é verdade					
3- Umas vezes é verdade, outras não					
4- Bastantes vezes é verdade					
5- Quase sempre é verdade					
	1	2	3	4	5
51. Não me sinto verdadeiramente empenhado, envolvido	1	2	3	4	5
52. Desperdiço muito do meu tempo de um lado para o Outro	1	2	3	4	5
53. Sou tão bom como os outros	1	2	3	4	5
54. Gosto de ser eu a fazer as minhas próprias escolhas	1	2	3	4	5
55. Não confio nos meus juízos	1	2	3	4	5
56. No fundo sou uma pessoa só	1	2	3	4	5
57. Considero-me uma pessoa eficiente	1	2	3	4	5
58. Não sou muito bom nas coisas que exigem raciocínio ou competência	1	2	3	4	5
59. Mantenho uma estreita relação física e emocional com outra pessoa.	1	2	3	4	5
60. Persisto nas coisas até ao fim	1	2	3	4	5
61. sou mais um seguidor que um líder	1	2	3	4	5
62. Sou capaz de defender e manter as minhas posições.	1	2	3	4	5
63. Tenho dificuldade em tomar decisões	1	2	3	4	5
64. Confio nas pessoas	1	2	3	4	5
65. Gosto da minha liberdade e não gosto que me limitem	1	2	3	4	5
66. Gosto de novas aventuras	1	2	3	4	5
67. Prefiro não revelar demasiado de mim próprio aos outros	1	2	3	4	5
68. Não levo as coisas até ao fim	1	2	3	4	5
69. Gosto de descobrir novos lugares e coisas novas	1	2	3	4	5
70. Não faço muitas coisas	1	2	3	4	5
71. Sinto-me pouco à vontade quando estou só com outra Pessoa	1	2	3	4	5
72. Acho fácil fazer bons amigos	1	2	3	4	5

Obrigado pela sua colaboração

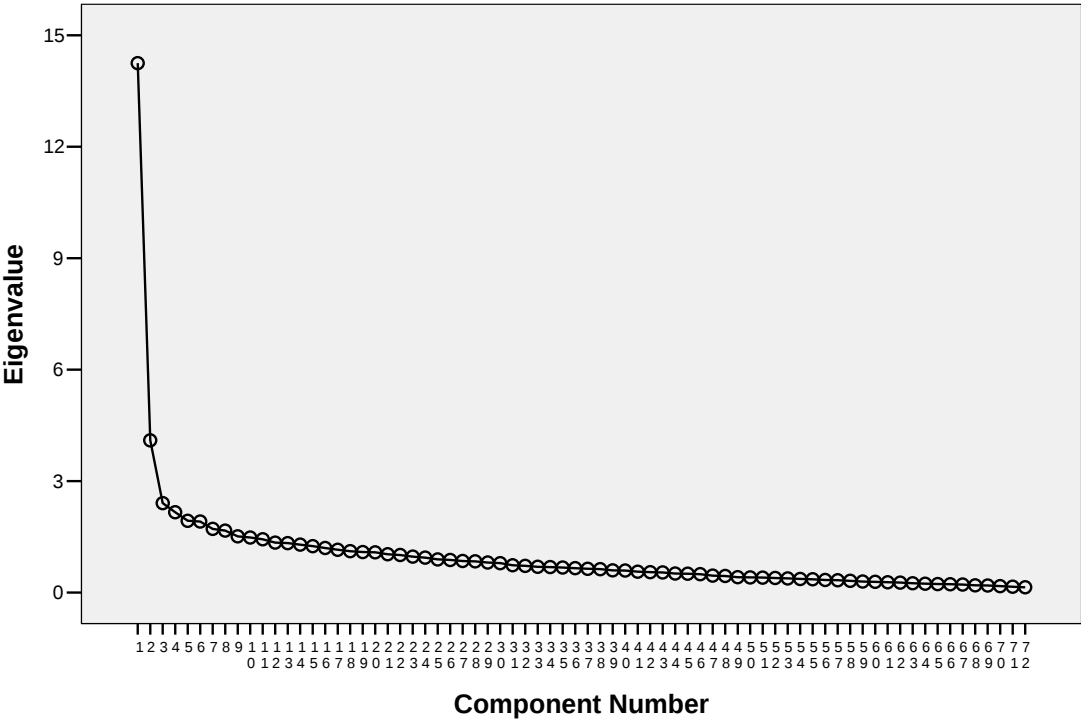
Anexo D: Análise de componentes principais e *Screeplot* (PRÉ_EPSI)

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	14,250	19,792	19,792	9,736	13,523	13,523
2	4,097	5,690	25,482	8,611	11,959	25,482

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Scree Plot



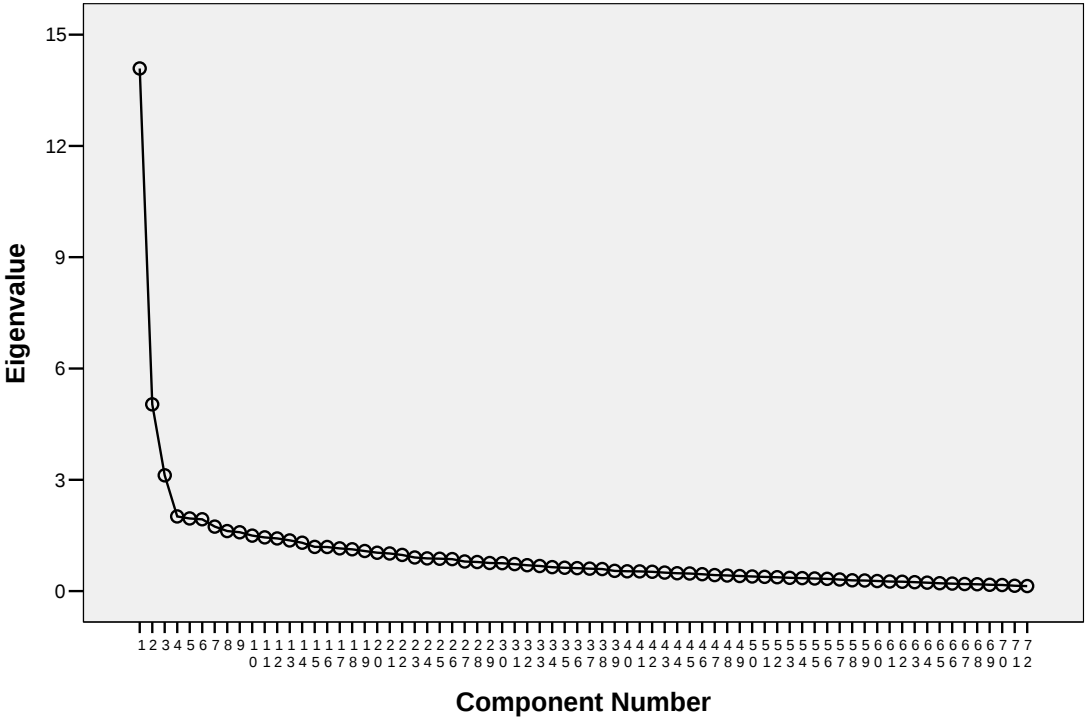
Anexo E: Análise de componentes principais e *Screeplot* (PÓS_EPSI)

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	14,089	19,568	19,568	10,498	14,581	14,581
2	5,033	6,991	26,559	8,624	11,978	26,559

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Scree Plot



Anexo F: Alphas dos 2 fatores da Escala EPSI (Préteste)

Reliability Statistics

Fator 1 (Percepção negativa de si e do mundo)

Cronbach's Alpha	N of Items
,623	25

Reliability Statistics

Fator 2 (Percepção positiva de si e do mundo)

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,901	,902	22

Anexo G: Alphas dos 2 fatores da Escala EPSI (Pósteste)

Reliability Statistics

Fator 1 (Percepção negativa de si e do mundo)

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,860	,861	25

Reliability Statistics

Fator 2 (Percepção positiva de si e do mundo)

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,899	,901	22

Anexo H: ECPP

E.C

Autor: Nascimento, I. & Silva, B.

Apresenta-se de seguida um conjunto de competências que as pessoas podem possuir em diferentes níveis de desenvolvimento. O que lhe é pedido é que indique o grau no qual considera que é possuidor de cada uma delas, usando para o efeito a escala de resposta que lhe é proposta. A escala varia entre “1” e “5”: se assinalar “1” estará a indicar que não possui de todo a competência em causa; se assinalar “5” tal significa que a competência em causa se encontra entre aquelas que avalia como um dos seus principais pontos fortes.

Escala de resposta:

Aspeto <u>Nada</u> desenvolvido em mim	Aspeto <u>Minimamente</u> desenvolvido em mim	Aspeto <u>Razoavelmente</u> desenvolvido em mim	Aspeto <u>Bastante</u> desenvolvido em mim	Aspeto <u>Extremamente</u> desenvolvido em mim
1	2	3	4	5

1 Aspeto <u>Nada</u> desenvolvido em mim	2 Aspeto <u>Minimamente</u> desenvolvido em mim	3 Aspeto <u>Razoavelmente</u> desenvolvido em mim	4 Aspeto <u>Bastante</u> desenvolvido em mim	5 Aspeto <u>Extremamente</u> desenvolvido em mim				
Escala de Resposta				1	2	3	4	5
1. Escrever e falar de modo a que outras pessoas prestem atenção e compreendam				1	2	3	4	5
2. Distinguir informações relevantes e não relevantes				1	2	3	4	5
3. Ser capaz de recolher, registar e tratar dados numéricos utilizando métodos, instrumentos e tecnologia adequada				1	2	3	4	5
4. Atender a pontos de vista diferentes e avaliá-los com base em factos				1	2	3	4	5
5. Assegurar que o propósito e os objetivos da equipa a que pertence são claros				1	2	3	4	5
6. Sentir-se confiante e bem consigo mesmo/a				1	2	3	4	5
7. Responder com prontidão e disponibilidade à proposta de novas tarefas ou solicitações mesmo quando exigentes				1	2	3	4	5
8. Ser capaz de trabalhar tanto de uma forma independente como fazendo parte de uma equipa				1	2	3	4	5
9. Estar disposto/a a aprender, atualizar-se e a crescer continuamente				1	2	3	4	5
10. Compreender a importância do que faz para o funcionamento do grupo/ organização a que pertence e procurar responder às solicitações que lhe são dirigidas				1	2	3	4	5
11. Ser sensível às necessidades e bem-estar dos outros				1	2	3	4	5
12. Ouvir e fazer perguntas para entender e valorizar os pontos de vista dos outros				1	2	3	4	5
13. Classificar diferentes tipos de informação em categorias				1	2	3	4	5
14. Reconhecer as dimensões (humanas, interpessoais, técnicas, científicas, matemáticas, etc) de um problema				1	2	3	4	5
15. Fazer contas e cálculos que implicam raciocinar usando números				1	2	3	4	5
16. Tentar respeitar, ser aberto/a e solidário/a com o pensamento, as opiniões e contribuições dos outros no grupo				1	2	3	4	5
17. Demonstrar disponibilidade				1	2	3	4	5
18. Concretizar de forma autónoma às atividades que lhe são atribuídas				1	2	3	4	5
19. Dedicar-se, simultaneamente ou não, a múltiplas tarefas ou projetos				1	2	3	4	5
20. Identificar e aceder a fontes e oportunidades de aprendizagem				1	2	3	4	5
21. Manter o equilíbrio entre as responsabilidades profissionais e não profissionais				1	2	3	4	5

1	Aspeto <u>Nada</u> desenvolvido em mim	2	Aspeto <u>Minimamente</u> desenvolvido em mim	3	Aspeto <u>Razoavelmente</u> desenvolvido em mim	4	Aspeto <u>Bastante</u> desenvolvido em mim	5	Aspeto <u>Extremamente</u> desenvolvido em mim	
Escala de Resposta						1	2	3	4	5
22. Estabelecer e manter relações de amizade						1	2	3	4	5
23. Partilhar informações usando uma variedade de meios de informação e comunicação (por exemplo, a voz, e-mail, computadores, etc.)						1	2	3	4	5
24. Fazer a gestão corrente de uma quantia de dinheiro						1	2	3	4	5
25. Explorar e gerar soluções criativas e inovadoras para resolver um problema						1	2	3	4	5
26. Aceitar e dar <i>feedback</i> de uma forma construtiva e atenciosa						1	2	3	4	5
27. Ter espírito crítico						1	2	3	4	5
28. Tomar a iniciativa no sentido da resolução de problemas nas atividades que desempenha						1	2	3	4	5
29. Ser aberto/a e responder de forma construtiva à mudança						1	2	3	4	5
30. Preocupar-se em alargar os seus conhecimentos e experiência profissional para melhor corresponder às exigências das atividades que realiza						1	2	3	4	5
31. Monitorizar continuamente o sucesso de um projeto ou tarefa e identificar formas de melhorar						1	2	3	4	5
32. Usar conhecimentos e competências científicos, tecnológicos e matemáticos relevantes para explicar ou esclarecer ideias						1	2	3	4	5
33. Trocar impressões com outras pessoas acerca de possíveis soluções para problemas						1	2	3	4	5
34. Reconhecer os pontos fortes e pontos fracos dos outros que fazem parte do grupo a que pertence						1	2	3	4	5
35. Lidar com as pessoas, problemas e situações com honestidade, integridade e ética pessoal						1	2	3	4	5
36. Sugerir novas práticas de trabalho com o objetivo de melhorar a qualidade do serviço.						1	2	3	4	5

1 Aspeto <u>Nada</u> desenvolvido em mim	2 Aspeto <u>Minimamente</u> desenvolvido em mim	3 Aspeto <u>Razoavelmente</u> desenvolvido em mim	4 Aspeto <u>Bastante</u> desenvolvido em mim	5 Aspeto <u>Extremamente</u> desenvolvido em mim			
Escala de Resposta			1	2	3	4	5
37. Ser capaz de ver na diversidade de tarefas, oportunidades de desenvolvimento profissional e pessoal.			1	2	3	4	5
38. Verificar, previamente, quais as condições necessárias à realização das tarefas.			1	2	3	4	5
39. Elogiar a atitude ou comportamento dos outros			1	2	3	4	5
40. Por em prática a solução identificada para um problema e verificar se funciona			1	2	3	4	5
41. Reconhecer os seus próprios pontos fortes e fracos, face a outras pessoas do grupo a que pertence			1	2	3	4	5
42. Cuidar da sua saúde e forma física			1	2	3	4	5
43. Ser capaz de lidar com a incerteza			1	2	3	4	5
44. Seguir as diretivas e procedimentos estipulados para a adequada execução de uma tarefa			1	2	3	4	5
45. Recusar convites ou pedidos inapropriados que me façam			1	2	3	4	5
46. Aproveitar as situações problemáticas com que se depara para se desenvolver enquanto pessoa			1	2	3	4	5
47. Ter facilidade em se integrar em grupos e equipas de trabalho, dentro e fora do seu contexto habitual			1	2	3	4	5
48. Demonstrar interesse, iniciativa e esforço			1	2	3	4	5
49. Ser tolerante à frustração e resistente ao stresse			1	2	3	4	5
50. Reconhecer o que é prioritário e urgente, e realizar o trabalho de acordo com esses critérios			1	2	3	4	5
51. Comunicar assertivamente com os outros de forma a ganhar a sua confiança e cooperação e a diminuir a possibilidade de conflitos			1	2	3	4	5
52. Apoiar ou liderar quando necessário, motivando um grupo para um desempenho de alto nível			1	2	3	4	5
53. Assumir a responsabilidade pelos seus atos e aceitar a crítica			1	2	3	4	5
54. Ser capaz de atuar em contextos profissionais que impliquem o contacto com diferentes pessoas, culturas, raças e estilos de vida.			1	2	3	4	5
55. Manter o local de trabalho organizado, bem como os diversos produtos e materiais que utiliza			1	2	3	4	5
56. Entender o papel do conflito num grupo como forma de chegar a soluções			1	2	3	4	5

1 Aspeto <u>Nada</u> desenvolvido em mim	2 Aspeto <u>Minimamente</u> desenvolvido em mim	3 Aspeto <u>Razoavelmente</u> desenvolvido em mim	4 Aspeto <u>Bastante</u> desenvol vido em mim	5 Aspeto <u>Extremamente</u> desenvolvido em mim			
Escala de Resposta			1	2	3	4	5
57. Preocupar-se com o desenvolvimento das suas qualidades humanas			1	2	3	4	5
58. Gerir e resolver conflitos quando apropriado			1	2	3	4	5
59. Cumprir normas e procedimentos estipulados para a realização das tarefas e atividades, em particular as de segurança, higiene e saúde no trabalho.			1	2	3	4	5
60. Ter uma atitude colaborante nas equipas de trabalho em que participa			1	2	3	4	5
61. Manifestar perspetivas impopulares e ser capaz de passar maus bocados em nome do que “está certo”			1	2	3	4	5
62. Ter um comportamento profissional cuidadoso e responsável de modo a prevenir situações que ponham em risco pessoas, equipamentos e o meio ambiente.			1	2	3	4	5
63. Contribuir para a criação e/ou manutenção de um bom ambiente de trabalho			1	2	3	4	5
64. Manter o controlo emocional e o discernimento mesmo perante situações difíceis			1	2	3	4	5
65. Reagir de forma positiva às mudanças e adaptar-se, com facilidade a novas formas de realizar certas tarefas			1	2	3	4	5
66. Utilizar veículos, equipamentos e materiais com conhecimento e segurança.			1	2	3	4	5
67. Saber lidar com situações de competição			1	2	3	4	5
68. Ser capaz de julgar e agir segundo valores			1	2	3	4	5
69. Ser cumpridor das regras e regulamentos relativos ao funcionamento do grupo/organização, nomeadamente no que se refere à assiduidade e horários de trabalho			1	2	3	4	5
70. Saber liderar e afirmar-se perante os outros sem ser autoritário nem agressivo			1	2	3	4	5
71.Zelar pela sua aparência e apresentação física			1	2	3	4	5
72. Manter-se produtivo/a mesmo em ambiente de pressão.			1	2	3	4	5

1 Aspeto <u>Nada</u> desenvolvido em mim	2 Aspeto <u>Minimamente</u> desenvolvido em mim	3 Aspeto <u>Razoavelmente</u> desenvolvido em mim	4 Aspeto <u>Bastante</u> desenvolvido em mim	5 Aspeto <u>Extremament</u> e desenvolvido em mim			
Escala de Resposta			1	2	3	4	5
73. Ser capaz de manter a estabilidade emocional, um comportamento equilibrado e uma postura sensata perante intrigas e conflitos			1	2	3	4	5
74. Ter em atenção a sua integridade física e a dos outros			1	2	3	4	5
75. Ser rigoroso/a, organizado /a e metódico/a			1	2	3	4	5
76. Aceitar e aprender com os erros que comete			1	2	3	4	5
77. Estar aberto/a a deslocações, a mudar de função, de profissão, de cidade ou país			1	2	3	4	5

De um modo geral, e depois de ter respondido à totalidade do questionário, assinale qual das afirmações anteriores melhor representa a forma como se avalia em termos de competências. Coloque um X em **APENAS UMA** das alternativas de resposta.

- ☐ Não tenho tantas competências quanto gostaria
- ☐ Mesmo não sendo muitas, as minhas competências apresentam um bom nível de desenvolvimento
- ☐ Tenho muitas competências e, globalmente, estão bem desenvolvidas
- ☐ Gostaria de poder desenvolver mais a maioria das minhas competências
- ☐ Estou satisfeito com a quantidade e o nível a que se encontram as minhas competências

Indique, por favor, qual é, neste momento, a sua intenção no que se refere à renovação/celebração de contrato de trabalho exercício. Marque a sua resposta com um X.

- ☐ É minha intenção ☐ Ainda não sei bem ☐ Não é minha intenção

Obrigado pela sua colaboração

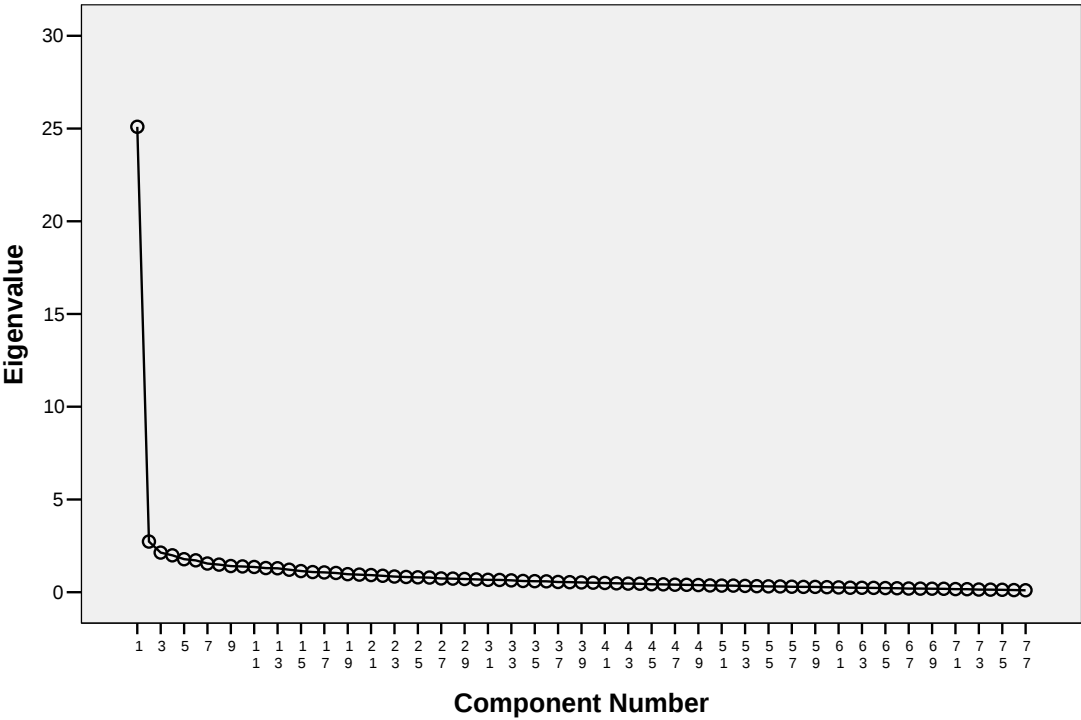
Anexo I: Análise de componentes principais e *Screeplot* (PRÉ_EC)

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	25,093	32,588	32,588	25,093	32,588	32,588

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Scree Plot



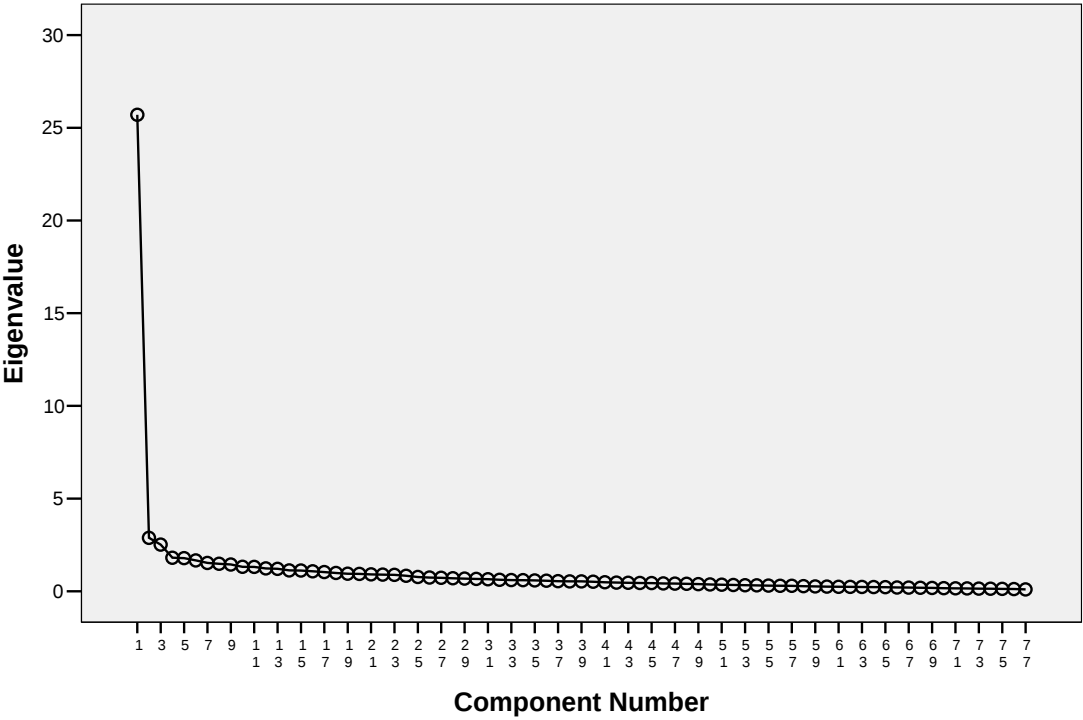
Anexo J: Análise de componentes principais e *Screeplot* (PÓS_EC)

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	25,699	33,375	33,375	25,699	33,375	33,375

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Scree Plot



Anexo K: Alpha Escala ECPP (Préteste)

Reliability Statistics

Fator 1 (Competência Pessoal Percebida)

Cronbach's Alpha	N of Items
,971	71

Anexo L: Alpha Escala EC (Pósteste)

Reliability Statistics

Fator 1 (Competência Pessoal Percebida)

Cronbach's Alpha	N of Items
,973	71

AO CHEFE DE ESTADO MAIOR DO EXÉRCITO

Na qualidade de estudante do Mestrado Integrado em Psicologia da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, venho por este meio, solicitar a colaboração do Exército Português (Instituição a que orgulhosamente estive ligado durante quase uma década), numa investigação de mestrado, orientada pela Prof.^a Doutora Inês Nascimento, em cuja amostra se pretende envolver militares da classe de praças que ingressam no regime de voluntariado. O objetivo principal do estudo é determinar qual o impacto da experiência de recruta no desenvolvimento pessoal e vocacional destes candidatos voluntários. Trata-se de um estudo longitudinal o que implica o contacto e auscultação dos sujeitos da amostra em dois momentos distintos, intervalados por seis meses. No primeiro momento, os militares que iniciam a sua formação básica serão solicitados a responder a um questionário e, no segundo momento, para além de todos preencherem novamente o questionário inicial serão selecionados do conjunto inicial de participantes, um subconjunto de militares que serão convidados a responder a algumas questões no contexto de uma entrevista individual. Para que os resultados do estudo em causa se revistam de validade científica, o número ideal de militares a envolver no primeiro momento situa-se entre 250 e os 300 militares (número mínimo).

Neste sentido, e tendo conhecimento das datas previstas para o início da formação básica para praças, peço permissão à V. instituição para, utilizando as V. instalações, apresentar o referido estudo e convidar a participar, de uma forma voluntária, esclarecida e consentida, os militares que iniciarão a sua instrução no dia 10 de janeiro no RI 1 e no RA 5 e no dia 17 na ETP bem como na fase subsequente do estudo (em datas ainda a definir).

Para clarificação de algum aspeto adicional relativamente à metodologia do estudo, manifesto a minha inteira disponibilidade para todos os contactos que considerem necessários estando disposto a deslocar-me pessoalmente a qualquer organismo do Exército para aí prestar os devidos esclarecimentos. Em meu nome pessoal agradeço, antecipadamente, a V. receptividade a este meu pedido e aguardo com a expectativa a V. resposta contando que esta colaboração traduza mais um dos vários apoios que têm sido gentilmente concedidos pelo Exército às atividades (desta feita de investigação) da Universidade do Porto.

Porto, 03 de dezembro de 2010

Bruno Miguel Santos Silva
Contacto telefónico 932542713
Email: bruno_bano@hotmail.com

Anexo N: Grelha de análise qualitativa (aspetos significativamente positivos e negativos)

Aspetos significativamente positivos		
Categorias	Subcategorias	Citação/excerto
Desenvolvimento pessoal 17.42%	Desenvolvimento físico 5.66%	“Exercício físico (7), tornou-me uma pessoa mais forte (2), preparação física (3), melhor desempenho físico, melhor aptidão física (3), bem preparado fisicamente, força para chegar mais longe, atividade física, desenvolvimento físico, aspeto físico, destreza, genica, formação física, muita garra, teste dos meus limites”.

	Desenvolvimento da identidade / psicológico 11.76%	“Coragem(2), não vou a abaixo psicologicamente tão fácil, mais motivação, tornei-me mais forte psicologicamente, força para seguir em frente sempre com cabeça erguida, capaz de enfrentar grandes desafios, maneira de uma pessoa muda completamente, sinto-me diferente e melhorado, maturidade(3), conhecemo-nos um pouco mais, aprender a lidar com situações mais difíceis, dar mais valor à família e amigos, amadurecimento pessoal(2) conhecer meus limites, aprendi a defender-me, realização profissional, crescer enquanto pessoa, crescer a nível pessoal(2), ser indiferente, maior autoestima (6), tornou-me mais homem (2), total independência, autonomia(2), aumento da autoconfiança (8), mais eficiência pessoal, orgulho, mais determinação, desenvolvi capacidades que desconhecia, ganhei vontade, automelhoramento, melhoramento a nível do caráter, superar barreiras, diferente forma de pensar, desenvolvimento a nível mental, ganhar aptidões mentais”.
Desenvolvimento profissional 44.22%	Formação inicial/instrução 6.97%	“Recruta (16), aprendizagens com sargentos da recruta, semana de campo(2), espírito da recruta, os primeiros 4 meses, juramento bandeira, especialidade (6), instrução complementar, realização do curso de polícia do exercito (2), instruções práticas”.

	Aprendizagens de carácter específico 7.62%	“ Conhecimentos sobre cozinha, conhecimento de material bélico, formação e aquisição de autonomia e poder de orientação sozinho, conhecimento adequado, montagem da G3, tiro G3 (2), dar tiro(2), dar tiro de MG42, fazer rebentamento de granadas, especialidade de remuniador carro combate Leopard II, instrução na secção, instrução de temas novos, vou ingressar no curso de ranger, o serviço à unidade, prática do curso de policia do exercito, mexido em novo armamento, novos conhecimentos na minha especialidade e em secretariado, nível profissional, condutor Cmt., carta C (2), servir à mesa, lavar a loiça, novos conhecimentos na minha área e no secretariado, tudo o que faço como militar, aprendizagem em informática, serviço que estou a desempenhar, executar missões, aprendi novas técnicas de trabalho, novos conhecimentos na área da saúde ainda que básicos, qualidades a nível profissional, aprendizagem de materiais, curso socorrismo”.
--	--	---

	Aprendizagens de carácter geral/transversal 23.75%	“Ser mais pontual, pontualidade(4), respeitar e a ser mais respeitado, respeito (3), respeito pelos superiores, melhor aproveitamento de tempo, espírito de equipa, espírito de grupo, entreajuda (2), a expressar-me, aprendizagem de um mundo até agora desconhecido, disciplina (8), regras, conhecimentos (17), conhecimentos extras, novos conhecimentos(2), aprendizagem de novas coisas (2), aprendizagem (2), espírito de sacrifício(9), capacidade de aprendizagem, novos métodos de trabalho, novas competências, melhoramento capacidades técnicas/pessoais, sentido do dever, novo (elevado) sentido de responsabilidade (10), mais responsabilidade (4), responsabilidade pela profissão, responsabilidade é um dos aspetos que se ganha com serviço militar, menos preguiçosa no dia-dia, mais capacidade de organização, oportunidade de viver numa nova cidade (2), vir para um meio diferente, distancia de casa, viajar, novas terras(3), adquirir novos costumes, saber estar(2), aprender a ajudar os outros, aprendi muito com tropa (2), assiduidade, exigência, rigor, liberdade de expressão, integração na unidade, integração com camaradas, integração grupo trabalho (2), boa integração na companhia, lidar em grupo, espírito crítico”.
--	--	--

	Acesso a experiências 5.88%	Aventura, novas experiências (7), experiências diferentes, situações que só o possível na tropa, Experiencia (6), experiencias adquiridas, experiência a nível profissional, emoção (2), experiência de vida, desafio, acho uma experiencia boa ser militar, descobertas, divertimento, conhecer a vida, experiencias que noutro emprego não era possível ter”.
Relacionamento interpessoal 28.32%		“Novos amigos (3), camaradagem (59), espirito de camaradagem(7), apoio dos camaradas, camaradagem entre praças, ambiente entre camaradas, boa relação com alguns camaradas (2), espirito de corpo (9), muita união (2), relação boa com todos, conheci pessoas fantásticas e mudou me, honestidade, solidariedade, convívio (3), convivência, conhecimento pessoas novas (9) conhecer e conviver com novas pessoas, amizades (18), bom convívio em geral (2), amizades para a vida (2), lealdade (2), facilidade de relacionamento, troca de ideias e experiências, companheirismo”.
Categoria	Subcategoria	Palavra/Resposta

Aspetos significativamente negativos		
Categoria		Resposta/Citação
Exército como entidade patronal 10.02%		“Nível trabalho mais calmo, menos stressante, dinheiro final do mês, descontos, remunerações (2), ordenado, ordenado fixo, vencimento, alguma estabilidade financeira, melhor patrão, ambiente militar, espírito militar, boas condições de trabalho, oportunidades (3), perto de casa (4), unidade onde fui colocado (2), alimentação melhor do que na recruta e especialidade, horários, ampla disponibilidade horaria, incentivos, regalias do militar (2), serviço executado na unidade, vantagens posteriores, oportunidade de criar carreira, oportunidade de ingressar nas forças de segurança com mais facilidade (2), facilidade de acesso ao ensino, condições dos quartos e alojamento, alimentação e alojamento gratuitos, compensações, ajudas nos estudos, possibilidade de estudar e ganhar algum dinheiro extra, qualidade do hospital, facilidades e condições em cada oportunidade, localização do regimento, transportes, possibilidades de aprendizagem, prontidão maquinas exército para responder às necessidades”.

Condição militar 54.05%	Militar deslocado (Fora da AGPSP) 33.20%	“Não ir a casa todos os dias, deslocação(4), deslocamento(4), colocações, deslocamento durante recruta e instrução complementar, longe de casa(33), longe pessoas que gosto, longe da família (6), pouco tempo para a família, longe de casa e dos amigos, semana longe da família e amigos(2), menos tempo com família e amigos, ter vindo para santa margarida, vida pouco controlada, elevado custo dos transportes, habituação a clima, mudança inicial, dificuldade de adaptação à unidade e à cidade, distancia de casa(14), viagens, demorar muito tempo nas viagens, viagens longas e caras monetariamente, custos com viagens, gastos excessivos nos transportes, não estar na AGPSP, fora da área de residência(2), não ter ficado na unidade que escolhi apos a recruta, colocação na unidade não pretendida
---------------------------------------	--	--

		“Trabalhar depois do horário laboral, dormir tão pouco, estar em pé tanto tempo, pressão, cansaço, desgaste físico na recruta, desgaste físico, grande esforço físico, atividade física, possíveis lesões, sono, poucas horas de sono(2), marcha com armamento durante horas, poucas bases para ser colocado, ser maçarico, muito rigor por vezes exagerado, disponibilidade para assuntos pessoais, pouco tempo para ter vida fora da tropa, perdemos um pouco da vida, vida condicionada, restrições, menos liberdade, mais responsabilidade, estar num local de trabalho onde não tenho horário certo para poder ir estudar, sem tempo para vida civil, menos tempo para a vida social, ocupa muito do nosso tempo, horários, dificuldade de horários, mudança de hábitos, privação de algumas coisas, privacidade, fins de semana, serviços(8), muitos serviços, excesso de serviços (2), serviços de plantão, serviços de fim de semana (4), rondas à noite, separação dos camaradas de recruta, somos uma forma do estado ganhar dinheiro”.
Apoios/incentivos 11.19%	Apoios tangíveis 8.49%	“Alimentação(3), almoços, jantares, refeições(2), comida(2), fome e sede, alimentação durante recruta e especialidade, salário(3), ordenado, pouco ordenado, vencimentos, baixas remunerações, não receber subsidio de deslocamento, sistema de saúde(2), condições na casa de banho”.

	Apoios Intangíveis 2.70%	“Devido à crise menos hipóteses de fazer carreira, falta de oportunidades, corte de regalias, problemas com vencimentos, burocracias na resolução de problemas, estar num quartel em que não deixam concorrer a outro tipo de tropas, futuro pouco promissor”.
--	---	---

Organização e condições de trabalho 16.99%		“Falta de material, falta de material militar, falta de algum material, falta de alguns meios, falta de algumas condições, condições do regimento, condições de trabalho, materiais de trabalho, condições de alguns instrumentos de trabalho, falta de meios, falta de dinheiro, muito trabalho e pouco descanso, muito trabalho, falta de profissionalismo, falta de profissionalismo de alguns militares, falta de responsabilidade de muitos, falta de organização no trabalho, gestão, muita gente a querer mandar, má organização, mais capinagem que exercer função de PE, desequilíbrio de funções perante toda a companhia, pouco tempo para praticar exercício físico, especialidade em Abrantes, pouca prática na especialidade, trabalho, as tarefas desempenhadas, tem sido mau porque não estou a exercer a minha especialidade que é mecânica, serviços não adequados á especialidade, ser transferido por vezes para outras secções, ter especialidade de saúde e por vezes alinhar como atirador, monotonia, trabalho muito monótono, quando acaba a fase de instrução torna-se um serviço monótono, pouca atividade, pouca atividade a exercer, muito tempo sem fazer nada, alguma perca de tempo, cursos congelados, dia-dia na unidade, a minha especialidade, especialidade com elevado nível de responsabilidade, não esperava isto da tropa pois no fundo é um trabalho como qualquer civil, muito tempo dentro da unidade”.
--	--	--

Dimensão Social 15.44%		“Discriminação enquanto soldados, praxes, algumas praxes que não concordo, camaradas mais antigos abusam da autoridade, abusos de poder, abuso da autoridade, não existe tanta camaradagem como pensava, falta de camaradagem (8), pouco espirito de camaradagem, falta do espirito de camaradagem, menos camaradagem como pronto, entre tantos camaradas é difícil saber em quem confiar, falta de convívio entre postos, os graduados, convívio com maus exemplos, vê-se atitudes dos mais velhos que não se devem seguir, atitudes de outras pessoas, algumas pessoas, influências de camaradas, algumas más influências, incompreensão, pouco valor dado ao curso PE, ganância dos camaradas, falta de espirito militar, solidão, competitividade, respeito, reconhecimento pelo trabalho, falta de espirito de corpo, mentiras, espirito da minha secção”.
-----------------------------------	--	--