

ESCOLA DE GUERRA NAVAL

Cel Inf (EB) WALTER

GESTÃO POR COMPETÊNCIAS EM AMBIENTE MILITAR:

O ensino por competência nas Forças Armadas brasileiras
e seus reflexos para a liderança estratégica.

Rio de Janeiro
2015

Cel Inf (EB) WALTER

GESTÃO POR COMPETÊNCIAS EM AMBIENTE MILITAR:

O ensino por competência nas Forças Armadas brasileiras
e seus reflexos para a liderança estratégica.

Monografia apresentada à Escola de Guerra
Naval, como requisito parcial para a conclusão
do Curso de Política e Estratégia Marítimas.

Orientador: CMG (RM1) NILSON DA SILVA
MOREIRA

Rio de Janeiro
Escola de Guerra Naval
2015

DEDICATÓRIA

À minha esposa, Sandra Regina Bastos de Deus, e ao meu filho, Victor Hugo Bastos de Deus, fontes de amor, incentivo e motivação, que me inspiram a prosseguir na busca do engrandecimento profissional, para alcançar novas conquistas.

Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Aos Oficiais Alunos do C-PEM/2015, pelo convívio amigável e harmonioso de todas as horas.

Ao meu orientador, Capitão-de-Mar-e-Guerra (RM1) Nilson da Silva Moreira, da EGN, pelo tempo despendido e pela maneira amigável, precisa e profissional, durante o desenvolvimento do trabalho.

À Marinha do Brasil, pela oportunidade de realizar este curso, me permitindo conhecer de perto a nobreza e o valor das ações realizadas por aqueles que preparam e empregam o Poder Naval, para “proteger nossas riquezas e cuidar da nossa gente”.

À minha querida esposa e meu filho, pelo apoio e compreensão constantes, fontes de motivação para as principais realizações da minha vida.

A Deus, por me permitir ter saúde, disposição e vontade, para alcançar os objetivos.

RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido com foco na implantação do Ensino por Competências (EPC) nas escolas militares do Brasil e seus reflexos para a liderança estratégica. Historicamente, os ensinamentos militar e civil têm passado por diferentes mudanças na busca de se ajustarem a demandas de novos tempos. O dinamismo imposto pela era do conhecimento motivou modernizações nesta área, com destaque para as ações ocorridas no ensino do Exército, na década de 1990, as quais lançaram, naquela Força, os primeiros fundamentos da pedagogia das competências. As novas tecnologias, acelerando a velocidade das transformações, impuseram que outros movimentos modernizadores atingissem setores das Forças Armadas (FFAA). Assim, no final do século XX, tiveram início programas para implantar na Marinha a Gestão por Competências (GPC) e no Exército o EPC. As práticas por competências se mostraram adequadas ao enfrentamento dos novos desafios, que requerem recursos humanos cada vez mais qualificados. O processo de inserção das competências no ensino do Exército se estendeu para todos os níveis de formação e aperfeiçoamento de oficiais, atingindo os cursos de Altos Estudos Militares, inclusive o curso de Política e Estratégia. Diante dessa situação, surgiu, por demanda, a necessidade de se verificar como o EPC pode influenciar na formação de líderes estratégicos nas FFAA. Visando levantar as respostas adequadas ao questionamento, procurou-se elucidar os fundamentos que norteiam as competências, bem como de que maneira esta tal prática tem encontrado lugar em setores das FFAA, até o momento. Nesta parte da pesquisa, caracterizou-se o programa de GPC adotado pela Marinha, mostrando sua adequabilidade para a administração de recursos humanos, e, no sentido de direcionar a investigação para a questão do EPC, levantou-se as diversas considerações que têm orientado tal prática pedagógica no Exército, sendo possível identificar as ações já realizadas e a metodologia aplicada para a transformação curricular. Aspectos relevantes do ensino conduzido por competências foram destacados, tendo em vista favorecer uma comparação com antigas práticas pedagógicas. Para permitir a confrontação entre o EPC e a liderança estratégica, diversos conceitos aplicados à liderança foram estudados, para que se obtivesse uma perfeita caracterização do líder estratégico. Como ponto culminante desta pesquisa, foi conduzido estudo mostrando a liderança estratégica trabalhada no EPC, o que levou à visualização de como o tema poderá ser trabalhado no curso de Política e Estratégia do Exército. Com o objetivo de trazer o máximo de informações, que elucidassem as dúvidas sobre essa nova pedagogia, foram apresentados aspectos que sinalizam para um redirecionamento na atuação dos docentes, para que possam ensinar por competências. Das diversas informações levantadas, foi possível concluir pela perfeita adequação da prática por competências para as FFAA. Ainda que, para uma avaliação qualitativa e quantitativa, seja necessária uma amostragem de recursos humanos, formados sob a ótica das competências, o que só ocorrerá após algum tempo da efetiva implantação do método, fato que possibilitará uma opinião mais contundente acerca da eficácia do EPC na formação de líderes estratégicos. Nesta pesquisa foi possível inferir que o EPC, por todas as peculiaridades que o circundam, se mostra adequado ao ensino militar como um todo, inclusive para o nível em que se formam lideranças estratégicas.

Palavras-chave: Atitudes. Competências. Conhecimentos. Ensino. Estratégia. Estratégica. Gestão. Habilidades. Liderança. Política.

ABSTRACT

This study was developed focusing on the implementation of the Competence Education in military schools in Brazil and its consequences for the strategic leadership. Historically, military and civilian education have gone through different changes trying to meet the demands of changing times. The dynamism imposed by knowledge prompted upgrades in this area, highlighting the actions that took place in the Army education in the 1990s, which launched on that strength, the first foundations of pedagogy competences. New technologies accelerating the speed of change, imposed other modernizing movements to the Armed Forces' sectors, so in the late twentieth century, programs started to deploy in the Navy the Competence Management and in the Army the Competence Education. The practices of competences were adequate to face the new challenges that require human resources increasingly qualified. The process of integration of competences in the Army education extended to all levels of training and development of officers, reaching the High Military Studies courses, including the course of Policy and Strategy. In this situation, it was demanding to see how the Competence Education can influence the formation of strategic leaders for the Armed Forces. Aiming to raise adequate responses to that questioning, it tried to elucidate the fundamentals that guide the competences as well as how this practice has found a place in the Armed Forces' sectors. In this part of the research, it characterized the Competence Management program adopted by the Navy, showing its suitability for human resources management, and in order to direct the investigation to the issue of Competence Education, various considerations rose, which have guided this pedagogical practice in the army, enabling the identification of the actions already taken and the methodology applied to the curriculum transformation. Relevant aspects of education conducted by competences were highlighted in order to favor a comparison with old pedagogical practices. To allow the confrontation between the Competence Education and strategic leadership, various concepts applied to leadership were studied, in order to obtain a perfect characterization of the strategic leader. As a culmination of this research, a study was conducted showing strategic leadership worked in the Competence Education, which led to the visualization of how the issue can be worked out in the Army Policy and Strategy Course. In order to bring the necessary information to elucidate doubts about the new pedagogy, aspects were presented that signal to a redirection in the role of teachers so they can teach competences. On various information obtained, it was concluded that the practice of competences perfectly fits to the Armed Forces. Although, for a qualitative and quantitative assessment a sample of human resources is required, formed from the perspective of competence, which will only occur after some time after the effective implementation of the method, a fact that will enable a more forceful opinion on the effectiveness of Competence Education in the formation of strategic leaders, in this research it was possible to infer that the Competence Education, for all the peculiarities that surround it, it shows suitable for military education as a whole, including the level in which strategic leadership is formed.

Keywords: Attitudes. Competence. Knowledge. Education. Strategy. Strategic. Management. Skills. Leadership. Policy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Interpretação do CHA das competências	26
Figura 2 - Pilares da liderança militares	44
Figura 3 - Proporção entre as formas de liderança e os Níveis de Comando	45
Figura 4 - Módulos de ensino e sistemas modulares	60

LISTA DE TABELAS

1 - Comparação entre aos cursos de política e estratégia das escolas das FFAA	23
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

AFA	Academia da Força Aérea
AMAN	Academia Militar das Agulhas Negras
CAEM	Cursos de Altos Estudos Militares
CAEPE	Curso de Altos Estudos de Política e Estratégia
CCEM	Curso de Comando e Estado-Maior
C-EMOS	Curso de Estado-Maior para Oficiais Superiores
CEP	Centro de Estudos de Pessoal
CP	Competências Principais
CPEA	Curso de Política e Estratégia Aeroespaciais
CPEAEx	Curso de Política, Estratégia e Alta Administração do Exército
C-PEM	Curso de Política e Estratégia Marítimas
CSD	Curso Superior de Defesa
DECEX	Departamento de Educação e Cultura do Exército
DEnsM	Diretoria de Ensino da Marinha
DGPM	Diretoria-Geral do Pessoal da Marinha
DPMM	Diretoria do Pessoal Militar da Marinha
EB	Exército Brasileiro
EC	Elementos de Competências
ECEMAR	Escola de Comando e Estado-Maior da Aeronáutica
ECEME	Escola de Comando e Estado-Maior do Exército
EE	Estabelecimento de Ensino
EGN	Escola de Guerra Naval
EME	Estado-Maior do Exército
EN	Escola Naval
END	Estratégia Nacional de Defesa
EPC	Ensino por Competências

EsAO	Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais
ESG	Escola Superior de Guerra
FFAA	Forças Armadas
FAB	Força Aérea Brasileira
GTEME	Grupo de Trabalho para o Estudo da Modernização
GPC	Gestão por Competências (ou Gestão de Pessoas por Competências)
IME	Instituto Militar de Engenharia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MB	Marinha do Brasil
NCC	Normas para a Construção de Currículos
OI	Objetivo Intermediário
ORCOM	Orientações do Comandante da Marinha
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PLADIS	Plano de Disciplinas
PLANID	Plano Integrado de Disciplinas
PoEnsM	Política de Ensino da Marinha
PROPES	Programa de Gestão de Pessoal
PROSUB	Programa de Desenvolvimento de Submarinos
QG	Quartel General
RH	Recursos Humanos
SEN	Sistema de Ensino Naval
SI	Situação Integradora
SN-BR	Submarino Nacional de Propulsão Nuclear
UC	Unidades de Competências

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	O ENSINO SUPERIOR MILITAR NO BRASIL	14
2.1	Evolução histórica – principais mudanças	14
2.2	A modernização do ensino militar – do final do século XX aos dias de hoje	17
2.3	Os cursos de Altos Estudos Militares no Brasil	20
3	A PRÁTICA POR COMPETÊNCIAS NAS FORÇAS ARMADAS	24
3.1	Competências – Conceituação	25
3.2	A Gestão por competências nas Forças Armadas	27
3.2.1	Gestão por competências – Conceituação	28
3.2.2	Gestão de pessoal por competências nas FFAA	29
3.3	O Ensino por competências nas Forças Armadas	32
3.3.1	Ensino por competências – Conceituação	33
3.3.2	Educação por competências e sua inserção nas Forças Armadas.....	35
4	LIDERANÇA MILITAR	40
4.1	Entendendo o conceito de liderança	41
4.2	A liderança militar e seus níveis de atuação	42
4.3	A Liderança nos mais altos níveis de assessoramento e decisão	45
4.4	As competências do líder estratégicos	47
5	CURRÍCULOS POR COMPETÊNCIAS E A LIDERANÇA ESTRATÉGICA ...	51
5.1	A importância dos currículos por competências	52
5.2	A necessidade de nova preparação dos docentes	55
5.3	A elaboração de currículos por competências no ensino militar	57
5.4	A liderança estratégica trabalhada por competências	61
6	CONCLUSÃO	68
	REFERÊNCIAS	74
	ANEXOS	80

1 INTRODUÇÃO

Os avanços vividos no final do século favoreceram o acesso a modernos recursos tecnológicos, dinamizando e estreitando a comunicação. Tal situação obriga que a educação, em particular o ensino, sejam conduzidos segundo metodologias que suscitem debates e reflexões, proporcionando a aquisição de capacidades que otimizem o desempenho.

No curso dessa tendência e buscando uma perfeita inserção em todos os processos, os sistemas de ensino evoluíram e passaram a adotar ferramentas pedagógicas mais adequadas. Para adequação dos trabalhos e compreensão dos resultados, nesta pesquisa os sistemas de ensino foram visualizados em dois universos: ensino militar, entendido como aquele desenvolvido dentro das Forças Armadas (FFAA), e ensino civil, como sendo o praticado em outros extratos sociais; orientando-se um estudo focado na andragogia¹ militar, sem deixar de relacioná-la com práticas semelhantes desenvolvidas no meio civil.

A ligação entre os dois universos pedagógicos esteve presente ao longo história do ensino no Brasil. Assim como o ensino civil, o ensino militar passou por diversas fases, até chegar aos dias de hoje com posições cada vez mais alinhadas a práticas modernas. Uma importante manifestação nesse sentido foi conduzida na década de 1980, quando ganharam espaço os debates em torno da construção de competências².

A abordagem por competências passou a explorar uma nova tendência de qualificação de recursos humanos (RH). Nesse sentido, surgiram nas FFAA³ os paradigmas da Gestão por Competências (GPC) e do Ensino por Competências (EPC). No ambiente militar, tanto a GPC

1 De acordo com definição consagrada por Malcolm Knowles na década de 1970, trata-se da arte ou ciência que estuda a educação para adultos, objetivando uma aprendizagem efetiva, capaz de desenvolver habilidades, conhecimentos e competências (VALER, 2014).

2 Preliminarmente, o termo competência deve ser entendido como a capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes, para decidir e atuar em situações diversas (BRASIL, 2011a, p. 39).

3 A ideia de surgimento das competências nas FA buscou ressaltar as manifestações encontradas até o momento. Conforme apresentado no trabalho, a inserção do conceito e suas derivações vêm se dando diferentemente nas Forças. Nesta pesquisa não houve a pretensão de afirmar que as competências estejam presentes nas FA como um todo.

quanto o EPC podem ser aplicados em vários níveis, uma vez que a formação militar é continuada. Ao longo da carreira, o militar é estimulado a desenvolver atributos, dentre os quais o da liderança, que tem no nível estratégico seu patamar mais elevado.

Aspectos ligados ao exercício desse tipo de liderança são trabalhados em Cursos de Política e Estratégia dentro das FFAA. A Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (ECEME), encarregada da condução do Curso de Política e Estratégia do Exército (CPEAEx), está implantando o EPC naquele curso, marcando a entrada dessa pedagogia na preparação de líderes estratégicos. Ocorre que nas Normas para a Construção de Currículos⁴ do Exército Brasileiro (EB) não consta o atributo liderança no pacote de componentes, que podem ser compulsados para acionar as competências a serem trabalhadas durante o curso, deixando dúvida de como esse novo sistema andragógico poderá influenciar no desenvolvimento da liderança estratégica em cursos dessa natureza.

Diante dessa situação, buscou-se esclarecer se os profissionais formados sob essa ótica moderna de ensino serão ou não melhor preparados para o exercício da liderança estratégica. Assim, emerge como **problema** a necessidade de identificar como o EPC pode influenciar na formação de líderes estratégicos para as FFAA. Nesse contexto, o estudo focou aspectos ligados à adoção do EPC em cursos de política e estratégia conduzidos no âmbito das Forças, ambiente no qual se dá a mais efetiva preparação do líder estratégico. Salienta-se que não foram considerados cursos similares realizados no Brasil ou no exterior, por apresentarem características que os diferem daqueles conduzidos pelas FFAA brasileiras.

Este estudo se mostra **relevante**, uma vez que a adoção do EPC em cursos de mais alto nível das FFAA proporcionará novas formas de abordagem de objetivos educacionais, interferindo, naturalmente, na preparação de lideranças que atuarão nos principais processos decisórios de suas instituições.

4 Tais Normas têm por finalidade complementar as instruções reguladoras do EPC no EB (BRASIL, 2014b, p. 4).

Para atender à resolução do problema identificado, foi definido como **objetivo** principal desta pesquisa: analisar a pertinência da adoção do EPC para o desenvolvimento da liderança estratégica. Para um melhor encadeamento das ideias, foram estabelecidos objetivos intermediários (OI) que orientaram a elaboração dos capítulos desta monografia.

O **capítulo 2** apresentou a evolução do ensino superior militar no Brasil, com ênfase em aspectos que o relacionam com o ensino civil e nas principais mudanças ocorridas. Especial atenção foi dada à modernização do ensino militar e à descrição dos cursos de altos estudos militares, centrando a abordagem no tema da pesquisa.

O **capítulo 3** identificou a inserção da prática por competências nas FFAA. Nesta etapa do trabalho, houve a ambientação do leitor acerca de conceitos teóricos pertinentes ao tema. Ainda nesse capítulo, verificou-se como vem sendo tratada a GPC na MB e no EB, bem como o EPC nas escolas militares, sinalizando-se as primeiras experiências.

A conceituação de liderança e de liderança militar foi tratada no **capítulo 4**. Sempre orientado para o atingimento do objetivo principal da pesquisa, no capítulo foi dada ênfase à liderança praticada nos mais altos níveis decisórios. No contexto desse OI, a pesquisa foi direcionada a apresentar as competências necessárias ao exercício da liderança estratégica.

O **capítulo 5** focou a elaboração de currículos por competências no ensino militar, direcionando a abordagem para cursos de Política e Estratégia e o desenvolvimento da liderança estratégica. Este estudo foi fortemente calçado no CPEAEx, uma vez que é o único curso do gênero com uma proposta de EPC.

Na **conclusão** desta monografia, o autor enfatizou os principais aspectos relacionados ao desenvolvimento da liderança no nível estratégico a partir do EPC. Ao final do trabalho, foi possível sinalizar positivamente para a adoção dessa prática pedagógica em cursos de Política e Estratégia das FFAA.

2 O ENSINO SUPERIOR MILITAR NO BRASIL

Estudar o ensino superior militar é, na prática, mergulhar na história das FFAA brasileiras. Trata-se de um estudo que se apresenta como um processo evolutivo que passou por adequações, reformas e contrarreformas. São acontecimentos que se deram ao longo da história e foram impulsionados pela constante busca por excelência na formação do pessoal militar, condição fundamental para o elevado profissionalismo dos integrantes das FFAA.

Embora as FFAA apresentem peculiaridades e características, com estilo de vida próprio e racionalidade nas decisões, percebe-se que existe alinhamento histórico entre o ensino civil e o militar. Essa paridade fez com que os dois universos evoluíssem e promovessem mudanças ao longo da história, aspecto que se fortalece nos dias de hoje com a adoção pelo ensino militar do EPC, moderna técnica pedagógica originária do ensino civil.

2.1 Evolução histórica – principais mudanças

A ligação entre o ensino civil e o militar tem raízes históricas. Segundo Luchetti (2006, p. 64-66), o ensino militar no Brasil teve seu início em meados do século XVII, sendo desenvolvido de maneira avulsa e descentralizada. A partir de 1764, passou por modificações, tendo início a formação de engenheiros militares agregada à de Artilharia. A relevância atribuída ao ensino de engenharia levou à criação, em 1792, da Real Academia de Artilharia, Fortificação e Desenho, embrião do atual Instituto Militar de Engenharia. Essa Academia plantou as bases do ensino de engenharia no país.

Em 1808⁵, D. João VI promoveu a remodelação do ensino militar. A única instituição de ensino que se mudou para o Brasil, acompanhando a Família Real, foi a Academia Real de

5 Ano da chegada da Família Real ao Brasil.

Guardas-Marinha, criada em Lisboa em 1782. Dessa Academia se originou a atual Escola Naval (EN), considerada a instituição de ensino superior mais antiga do país. No sítio oficial da ECEME verifica-se que, também em 1808, surgem “os primeiros sinais das atividades de Estado-Maior no Brasil, no Quartel General (QG) da Corte” (ECEME, 2014).

Em 1810, foi criada a Real Academia Militar (Academia Real Militar, em 1811) para formar oficiais das armas e engenheiros (militares e civis). A importância da criação da Academia Real, para o surgimento das bases da formação acadêmica no Brasil, pode ser entendida à medida que dela descendem a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) (BRASIL, 2015a) e a Escola Polytechnica do Rio de Janeiro, hoje denominada Escola Politécnica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 2015).

A criação da Real Academia, de acordo com Maria Luchetti, foi “o marco decisivo do ensino militar”⁶. Segundo a autora, a consolidação do EB se deu primeiro em Guararapes⁷, quando surgiu como força armada, e depois com a criação da Real Academia, onde teve início a sistematização do ensino militar. A autora aponta, ainda, que a Academia recebeu várias denominações⁸, adequadas a diferentes momentos da história do Brasil. Em 1832, foram reunidas, em uma única escola, as formações de oficiais do EB e da MB, sendo separadas definitivamente, em 1938, devido às diferenças entre a oficialidade das duas Forças.

Problemas de formação identificados durante as campanhas militares do século XIX provocaram novas reestruturações⁹, com o objetivo de melhorar a qualificação dos quadros.

6 LUCHETTI, 2006, p. 66 e 67.

7 Nos montes Guararapes, em Pernambuco, na metade do Sec XVII, foram travadas batalhas contra tropas holandesas. Brasileiros se organizaram para combater força estrangeira, fazendo surgir o sentimento de patriotismo. Em 1994 foi instituído o dia do EB, na data da realização da 1ª Batalha dos Guararapes (19 de abril de 1648).

8 Imperial Academia Militar, em 1822, após a proclamação da Independência; Academia Militar de Marinha, em 1832, quando nela se incorporou a Academia Imperial da Marinha; e Escola Militar, em 1838, quando da separação definitiva entre a Marinha e o Exército.

9 Em substituição à Academia Real Militar, em 1858, foi criada a Escola Central do Exército, que passou a formar militares na Praia Vermelha e engenheiros civis no Largo de São Francisco. Em 1874, deu-se a separação definitiva da formação militar e de engenheiros civis, em escolas distintas: a Escola Militar da Praia Vermelha e a Escola Politécnica.

Essa fase da evolução do ensino superior marcou, em 1874, a desvinculação definitiva do ensino de engenharia civil do ensino militar.

A partir do final do século XIX, importantes reformas no ensino militar levaram à valorização da preparação de líderes estratégicos. Em 1889, foi criada a Escola Superior de Guerra, para ministrar curso de Estado-Maior, e em 1905, a Escola de Estado-Maior, para o ensino regular de estratégia, tática e logística (ECEME, 2014). Na MB, os trabalhos de estado-maior tiveram início em 1911, com a criação do “Curso Superior de Marinha”. Em 1914, foi criada a Escola Naval de Guerra, embrião da atual EGN (EGN, 2015).

Na primeira metade do século XX, o ensino militar é contemplado com outras reformas, que trazem afinidades com a EPC. “As primeiras abordagens [...] próximas do ensino por competências, foram introduzidas [...] com a Missão Francesa (1920-1940) e diretrizes da Missão Americana (a partir de 1945).” Fruto da influência destas duas missões, o processo ensino-aprendizagem passou a ser centrado no aluno, adequando-se às diferenças individuais. Os novos paradigmas pedagógicos aproximavam o ensino das “demandas da esfera profissional, superando o ensino enciclopédico, conteudista, centrado na memorização”. (BRASIL, 2011a, p. 38).

De acordo com Lopes Filho (2012, p. 12-14), com o início da Segunda Guerra Mundial e o desenrolar das operações aéreas na Europa, mostrou-se clara a necessidade de unificação das aviações da MB e do EB. Dessa maneira, foi criado, em 1941, o Ministério da Aeronáutica e as Forças Aéreas Nacionais, primeira denominação da Força Aérea Brasileira (FAB). Com a unificação se deu a criação da Escola de Aeronáutica, transferida para Pirassununga, em 1969, passando à denominação de Academia da Força Aérea (AFA). O ensino superior militar conduzido pela FAB surgiu para ratificar a proximidade entre o ensino militar e o civil. Tal fato pode ser atestado com a criação do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), em 1950, instituição de referência no ensino superior do país, e com a

criação da Universidade da Força Aérea, em 1983, que traz para o ensino militar o conceito de universidade, comum no ensino superior civil.

Os ensinamentos apresentados até o momento mostram diferentes fases do ensino militar. Azevedo¹⁰ (1963, citado por LUCHETTI, 2006, p. 68) exemplifica essa consideração se valendo do ensino militar no EB, dividindo-o em quatro fases. A primeira, da fundação da Academia Real Militar, em 1810, indo até o momento da separação dos cursos civil e militar. A segunda, iniciando na separação, vai até a criação definitiva da Escola do Estado-Maior, em 1905. A terceira fase segue de 1905 até 1930, com a vinda da Missão Militar Francesa. A quarta fase segue de 1930 em diante, período em que o ensino militar se torna mais enriquecido, devido à evolução das instituições. Luchetti (2006, p. 68), entretanto, acrescenta ao ensino no EB uma quinta fase, iniciada na década de 1980, se estendendo até os dias de hoje, quando foram registradas mudanças modernizantes, que têm levado o ensino militar ao contexto atual, como será visto na sequência deste capítulo.

2.2 A modernização do ensino militar – do final do século XX aos dias de hoje

Inegavelmente, os processos de modernização conduzem a sociedade rumo ao desenvolvimento. Coerente com essa afirmação e impulsionado pelos debates referentes à Constituição de 1988, à reformulação da legislação da educação e à elaboração dos Planos Curriculares Nacionais (PCNs), teve início, entre as décadas de 1980-90, importante movimento pela modernização do ensino militar (LUCHETTI, 2006, p. 103). Surgiram novos marcos regulatórios, no sentido de sistematizar o ensino militar e integrá-lo ao sistema de educação nacional.

10 AZEVEDO, Fernando de. A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 1963.

A lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, passou a prever, em seu artigo 83, que: “O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996a). No mesmo sentido, o Parecer CNE/CES nº 1295/2001, aprovado em 2001, estabeleceu normas relativas à admissão de equivalência de estudos e inclusão das Ciências Militares no rol das ciências estudadas no país. De acordo com o Parecer em questão, “a importância das ciências militares desenvolvidas no âmbito das três Forças Armadas [...] e auxiliares justifica sua inclusão no rol das ciências estudadas no Brasil.” (BRASIL, 2001, p. 2). Alguns anos mais tarde, Portaria Interministerial regulou a equivalência dos cursos de formação de oficiais das FFAA (BRASIL, 2008a). Pelo documento, os cursos de formação de oficiais ministrados pela EN, pela AMAN e pela AFA equivalem ao bacharelado. Na sequência, foi estabelecida a equivalência de cursos militares no nível de pós-graduação *lato sensu*, com cursos no meio civil (BRASIL, 2008b).

Conforme sinaliza a legislação mencionada, o alinhamento histórico existente entre o ensino militar e o civil recebeu nova impulsão nas últimas décadas. As práticas pedagógicas que norteavam as escolas e universidades brasileiras passaram a orientar o pensamento de modernidade nas FFAA. Das diferentes iniciativas postas em prática, o processo conduzido pelo EB, no final do século XX, merece destaque, por sua projeção e abrangência, tendo sido denominado “Modernização do Ensino Militar”.

Esse processo de modernização teve início em 1995, com a criação do Grupo de Trabalho para o Estudo da Modernização (GTEME). As necessidades de mudanças levantadas pelo GTEME foram reunidas num documento denominado “Fundamentos para a Modernização do Ensino”. Após um ano de trabalho, o grupo ratificou qualidades e sinalizou aspectos que deveriam ser aperfeiçoados, destacando a capacidade histórica de ajustamento do ensino militar, o qual é “comprovadamente sério, organizado, experiente, normalizado,

validado e respeitado. Carece, contudo, de aperfeiçoamentos que lhe permitam fazer frente, em melhores condições, aos desafios do futuro” (BRASIL, 1996b, p. 2).

As conclusões do GTEME apontavam para “o redimensionamento do perfil militar profissional, tendo em vista os desafios esperados para os primeiros anos do século XXI”. Buscava-se evoluir para um perfil delineado por valores institucionais, criatividade, iniciativa, adaptabilidade, flexibilidade e liderança; valorização das habilidades interpessoais; e reflexão crítica. Dentre as diversas mudanças propostas, merecem destaque aquelas ligadas às mudanças curriculares, coibindo “repetições de conteúdos em cursos subsequentes de uma mesma escola ou entre escolas” (BRASIL, 1996b, p. 1 e 12).

O trabalho desenvolvido pelo GTEME produziu efeitos duradouros no ensino militar. Em publicação do EB, versando sobre o profissional militar do século XXI, consta que, embora tenham ocorrido “distorções no entendimento de alguns aspectos” da modernização dos anos 90, esta lançou as bases que permitiram conduzir “os estudos e o planejamento para a implantação da Educação por Competências, uma vez que [...] trouxe no seu bojo muitas das características desse tipo de educação” (BRASIL, 2011a, p. 7).

O tema “competências” ganhou notoriedade no centro das discussões educacionais brasileiras, “apresentando-se como uma problematização constante entre os pesquisadores de diversas áreas do conhecimento”. As FFAA, mais uma vez impulsionadas pelo viés modernizador, não ficaram fora desse debate acadêmico (VEIGA e FOSCARINI, 2011, p. 1).

No próximo capítulo, serão desenvolvidas considerações que levarão a um entendimento aprofundado dessa prática docente. Por hora, pode-se compulsar o entendimento de Wittaczik (2007, p. 162), que traz a ideia de que o EPC está cada vez mais presente nas discussões pedagógicas e tem orientado ou definindo visões e políticas educacionais, “tanto nos Parâmetros Curriculares como nas diretrizes curriculares que circulam no Brasil”.

A adoção do EPC pelas FFAA, além de estar alinhada com as pedagogias mais atuais, atende aspectos da Estratégia Nacional de Defesa (END). Essa nova fase de modernização do ensino militar vem seguindo ritmos diferentes nas FFAA. No decorrer deste trabalho será possível identificar como vem sendo abordado o tema “competências”. Ainda que haja uma sinalização favorável à implantação do EPC na MB, é no EB que essa prática se encontra em estágio mais adiantado.

De acordo com o Informativo do Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX) (BRASIL, 2012a, p. 2) o EPC no EB vem atingindo praticamente todas as linhas de ensino militar daquela força. A AMAN e a EsAO já apresentam currículos por competências e a ECEME vem, desde 2013, desenvolvendo trabalhos para efetivar a implantação do EPC nos cursos de Altos Estudos Militares. Esta nova experiência contempla o EPC aplicado a cursos que seguem características próprias, tendo a peculiaridade de desenvolver um ensino militar orientado a oficiais com larga experiência profissional. No decorrer da pesquisa, será mostrado o andamento da implantação do EPC na ECEME, antes, porém, cabe abordar o que vem a ser um curso de “Altos Estudos Militares”.

2.3 Os cursos de Altos Estudos Militares no Brasil

O ensino superior nas FFAA é desenvolvido em todos os níveis. Inicia com a graduação universitária, seguida de um nível de aperfeiçoamento. Na fase em que o oficial possui avançada experiência profissional, poderá ser selecionado para realizar cursos de Estado-Maior, Política e Estratégia. São cursos de Altos Estudos Militares, que habilitam o militar a assessorar e decidir estrategicamente, podendo acessar os últimos postos da carreira.

Os cursos de Altos Estudos Militares nas FFAA são conduzidos por escolas ditas de mais alto nível. Neles os oficiais são preparados para ocuparem cargos com maior relevância

nos processos decisórios. São militares que atingiram a maturidade e a antiguidade necessárias para influenciar nos principais processos decisórios de suas instituições. A origem desse nível de estudo remonta às orientações para as tropas de D. João VI no QG da Corte.

Nos dias de hoje, os Cursos de Altos Estudos Militares no Brasil são conduzidos na Escola Superior de Guerra (ESG)¹¹ e nas escolas de mais alto nível das três Forças Singulares: EGN; ECEME e Escola de Comando e Estado-Maior da Aeronáutica (ECEMAR). Tais cursos focam, num primeiro nível, a preparação do oficial de Estado-Maior e o Comandante ou Diretor de organização militar. Num segundo nível, já no último posto de Oficial Superior¹², oficiais são indicados para realizar os cursos de Política e Estratégia. Para um melhor direcionamento aos propósitos deste trabalho, serão abordados apenas os cursos conduzidos pelas três escolas das FFAA, deixando de ser levantadas peculiaridades dos cursos desenvolvidos na ESG¹³ ou de qualquer outro correlato realizado no exterior.

De uma maneira mais pormenorizada, pode-se dizer que os cursos de Altos Estudos Militares são desenvolvidos para atualizar, ampliar e estruturar conhecimentos em ciências militares, políticas e sociais, com a finalidade de qualificar e habilitar oficiais superiores para cargos e funções que requeiram conhecimentos, habilidades e atitudes próprios do nível de Estado-Maior, Comando, Direção e Alta Administração dentro das FFAA.

O Decreto que dispõe sobre o ensino no EB apresenta, em seu artigo 9º, que o EB divide seus cursos de “altos estudos” em dois “ciclos”: o de Altos Estudos Militares, englobando os cursos de Estado-Maior, e o de Política, Estratégia e Alta Administração (BRASIL, 1999). Para a MB, conforme o artigo 10 do Decreto que regulamenta sua Lei de ensino (BRASIL, 2009), e para a FAB, de acordo com o artigo 17 da Lei que trata de seu

11 A ESG conduz, sob orientação do Ministério da Defesa, os seguintes cursos de Altos Estudos Militares: Curso Superior de Defesa (CSD) e o Curso de Altos Estudos de Política e Estratégia (CAEPE).

12 Capitão-de-Mar e Guerra, na MB; e Coronel no EB e na FAB.

13 O CAEPE, embora seja um curso que também trate de temas político estratégicos, deixará de ser estudado por possuir corpo discente heterogêneo, o que diferencia esse curso dos similares ministrados nas FA.

ensino (BRASIL, 2011b), os cursos de Estado-Maior e os de Política e Estratégia são agrupados num mesmo universo, denominados cursos de “altos estudos”. Num entendimento simplificado, todos são cursos de Altos Estudos Militares.

O primeiro nível de cursos de Altos Estudos é ministrado para oficiais superiores mais modernos¹⁴. São os cursos de Comando e Estado-Maior. Numa breve radiografia sobre cada um deles, tem-se: o Curso de Estado-Maior para Oficiais Superiores (C-EMOS), conduzido na EGN; os Cursos de Comando e Estado-Maior (CAEM)¹⁵, conduzidos pela ECEME; e o Curso de Comando e Estado-Maior (CEM), conduzido pela ECEMAR. Nestes cursos os oficiais ampliarão seus conhecimentos, visando o exercício de funções de Estado-Maior e de assessoria de alto nível.

No segundo nível dos cursos de Altos Estudos Militares, estão aqueles voltados para os estudos de Política e Estratégia. Como o foco desta pesquisa está nos reflexos do EPC na liderança estratégica, faz-se necessário uma melhor identificação acerca desses cursos. Abrangendo universo de oficiais no último posto de oficial superior, os cursos de Política e Estratégia são os seguintes: Curso de Política e Estratégia Marítimas (C-PEM), realizado na EGN; CPEAEx, realizado na ECEME; e Curso de Política e Estratégia Aeroespaciais (CPEA), realizado na ECEMAR.

Os oficiais selecionados para realizar esses cursos são conduzidos a refletir sobre problemas que afetam a conjuntura do país e do mundo, projetando cenários, analisando problemas e apontando soluções. Os conhecimentos transmitidos incrementarão as ferramentas necessárias ao assessoramento e à tomada de decisões nos mais altos níveis das instituições. Os conteúdos curriculares dos cursos de Política e Estratégia das três escolas

14 Nos postos de Capitão-de-Corveta ou Capitão-de-Corveta na MB; e Major ou Tenente-Coronel no EB e na FAB.

15 A ECEME, por peculiaridades do EB, subdivide os cursos de Altos Estudos Militares em: Curso de Comando e Estado-Maior; Curso de Chefia e Estado-Maior para Oficiais Médicos; Curso de Comando e Estado-Maior para Oficiais das Nações Amigas (CEM/ONA); e Curso de Direção para Engenheiros Militares (CEM) (ECEME, 2014).

seguem direcionamentos semelhantes, embora cada um deles dê maior ênfase aos assuntos pertinentes às suas respectivas Forças. Nesta pesquisa não estão sendo detalhados os conteúdos dos cursos, uma vez que o estudo está focado no desenvolvimento da liderança estratégica por meio do EPC. Não obstante, a TAB 1 apresenta dados referentes à duração dos cursos, exemplificando o equilíbrio existente entre os mesmos.

Vistos sob o enfoque desta pesquisa, ressalta-se a importância desses cursos, durante os quais são desenvolvidas atividades que contribuem para o exercício da liderança no nível mais complexo e abrangente. Mais à frente, serão tecidas considerações que elucidarão a compreensão do termo “liderança estratégica”, não obstante restar evidente a contribuição destes cursos para formar o futuro líder estratégico.

TABELA 1
Comparação entre aos cursos de Política e Estratégia das escolas das FFAA.

	C-PEM	CPEAEx	CPEA	CSD¹⁶
Semanas	40	43	41	-
Carga horária	1542	1478	1540	242

Identificada a importância dos cursos de mais alto nível realizados nas FFAA e sabendo-se que a modernização do ensino militar vem introduzindo o EPC, inclusive nos cursos de altos estudos militares, cabe, na sequência desta pesquisa, abordar as peculiaridades das “competências”, buscando-se encontrar os aspectos que permeiam essa pedagogia no ensino militar, em particular aqueles que trarão reflexos para a preparação de lideranças estratégicas.

¹⁶ O Curso Superior de Defesa (CSD) é conduzido de forma concomitante com os demais cursos. Durante suas atividades, os alunos dos três cursos das FA e do CAEPE são reunidos para tratar de assuntos comuns. Sua principal característica é servir de espaço de interação entre os cursos em seu nível.

3 A PRÁTICA POR COMPETÊNCIAS NAS FORÇAS ARMADAS

Os estudos sobre as competências são desenvolvidos há bastante tempo. Dentre os estudiosos sobre competências, Robert W. White¹⁷ recebe os créditos por ter introduzido o termo para descrever características de personalidade, associadas ao desempenho superior e alta motivação dos indivíduos. Seguindo a mesma linha de pensamento, David MacClellan¹⁸ despertou o debate sobre competência nos Estados Unidos, além de exercer profundas críticas ao sistema de “valorização e avaliação dos indivíduos junto às organizações”. (MUNCK; MUNCK; SOUZA, 2011, p. 4).

Oria Aracena (2008, p 7) mostra que o termo “competência” foi cunhado inicialmente pela psicologia, migrando, posteriormente, para a administração de recursos humanos, chegando ao que hoje é conhecido como Gestão por Competências. Essa ótica de gestão, visualizada por David MacClellan, veio para se contrapor à constatação de que os testes tradicionais de atitudes e conhecimentos não traduziam o rendimento e o sucesso na vida, levando-o a buscar outras variáveis, as quais MacClellan chamou de “competências”.

A exploração das competências no preparo e emprego de pessoas ganhou espaço gradativamente e hoje se mostra como uma das práticas mais estudadas e aplicadas, tanto no mundo corporativo, como no campo da educação. Fleury e Fleury (2001, p. 183), ao construir o conceito de competência, mostram que o tema “entrou para a pauta das discussões acadêmicas e empresariais, associado a diferentes instâncias de compreensão: no nível pessoa (a competência do indivíduo), das organizações [...] e dos países”.

17 WHITE, R. W. *Motivation Reconsidered: the concept of competence*. Psychological Review, Carnegie Mellon, v. 66, p. 297-333, Jan. 1959.

18 McCLELLAN, D. C. *Testing for competence rather than intelligence*. American Psychologist, Washington D.C., v. 28, n. 1, p. 1-14, Jan. 1973.

Na busca de favorecer o entendimento de aspectos que justifiquem a realização desta pesquisa, bem como dos objetivos propostos, serão apresentadas definições conceituais e os aspectos que permeiam a GPC e o EPC nas FFAA.

3.1 Competências – Conceituação

Buscando-se a definição da palavra “competência” isoladamente, é possível encontrar seu significado no dicionário da língua portuguesa como sendo a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; capacidade, habilidade, aptidão, idoneidade (FERREIRA, 1980, p. 446). Entretanto, ao estudando-se o termo, à luz dos processos de preparação e avaliação de pessoas, vê-se que “competência” é uma combinação sinérgica de conhecimentos, habilidades e comportamentos (e atitudes), que conferirá ao indivíduo a possibilidade de desempenhar determinadas tarefas com eficiência e eficácia. Dessa maneira, fazendo-se uma apropriação da interpretação de Fleury e Fleury (2001, p.185), tem-se que “o conceito de competência é pensado como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes [...] que justificam um alto desempenho, acreditando-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e personalidade das pessoas”.

McClelland, em 1973, diferenciou competência de aptidões: talento natural que pode ser aprimorado; de habilidades: talento particular posto em prática; e de conhecimentos: aquilo que se precisa saber para realizar uma tarefa. Segundo McClelland, a competência “é uma característica subjacente a uma pessoa que é casualmente relacionada com desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação”.¹⁹

Smaneoto e Cassol (2009?, p. 4) mostram que “a competência está ligada a habilidade, saber fazer, para que fazer e por que fazer, através de práticas já vivenciadas, pois [...] ser

19 FLEURY e FLEURY, 2001, p. 184.

competente não significa o indivíduo necessitar especificamente de ter conhecimento”. Assim, pode-se dizer que competência é a qualidade que uma pessoa possui e é percebida pelos outros, pois de nada adianta possuí-las sem que os outros reconheçam sua existência. Segundo estas autoras, “elas são dinâmicas, mudam, evoluem, são adquiridas ou perdidas”.

Assim, tem-se o que Smaneoto e Cassol chamam de os pilares básicos das competências: “o conhecimento, a habilidade e a atitude, conhecidos como CHA”. Os conhecimentos (C) e as habilidades (H) traduzem as competências técnicas; e as atitudes (A) as competências comportamentais que uma pessoa possui. O conhecimento é o SABER, tudo que está relacionado com o que se aprende na escola, em livros, no trabalho e que se acumula ao longo da vida. Já a habilidade é o SABER FAZER e está ligada ao prático, à vivência e ao domínio e à utilização do conhecimento “no dia a dia de forma prática e produtiva”. A atitude, por sua vez, é o QUERER FAZER, representa as emoções, os valores e sentimentos das pessoas, isto é, o comportamento humano. “É o que nos impulsiona a executar nossas habilidades e conhecimentos. É a predisposição que influencia na nossa conduta frente às pessoas e as situações.”²⁰ A FIG 1 ilustra a ligação entre o conhecimento e a habilidade, os quais vão interagir com o “querer fazer” para construir um “saber fazer acontecer”, que expressa a competência para agir e decidir.



FIGURA 1 – Interpretação do CHA das competências.

Fonte: CHIAVENATO, 2005, p. 8.

20 SMANEOTO e CASSOL, [2009?], p 5.

Assim, vê-se que a competência envolve um conjunto de coisas. Garcia ([2005?], p. 5) se vale da explicação de Perrenoud²¹, que mostra as competências baseadas em esquemas ou estruturas invariantes de uma operação ou de uma ação, que podem ser ajustados, de acordo com a situação. Quando uma pessoa vai aprender a dirigir, por exemplo, terá que controlar o acelerador, a direção, o carro da frente, dentre outras tarefas. Tudo lhe parece impossível, mas, com o tempo, realizará essas tarefas naturalmente, ao mesmo tempo em que fará outras coisas. Essa pessoa “adquiriu esquemas que lhe permitiram, de certo modo, automatizar as suas atividades. Por outro lado, as situações que se lhe apresentam no trânsito nunca são iguais”. Assim, ter competência para tal ato significa mobilizar os conhecimentos e esquemas adquiridos para produzir “respostas inéditas, criativas, eficazes para problemas novos”.

Em síntese, competência será a “combinação sinérgica de conhecimentos, habilidades e atitudes, que confere ao indivíduo a capacidade de desempenhar determinadas tarefas com eficiência e eficácia” (BRASIL, 2010a, anexo B, p. 1).

De posse do conceito de “competências”, se torna mais adequada a apreciação de seus desdobramentos práticos. Um desses desdobramentos diz respeito às mudanças impostas pelo novo contexto do ambiente social. A evolução da visão industrial para a valorização do conhecimento suscitou a modificação na gestão administrativa e de pessoas. Este autor entende que alinhar o desempenho humano ao da instituição passou a ser uma lógica de gerenciamento. É nesse cenário que surgem a GPC e o EPC.

3.2 A Gestão por competências nas Forças Armadas

Embora o foco desta pesquisa esteja no EPC, não se pode chegar neste conceito sem primeiro tecer comentários acerca da GPC, que é uma prática que vem sendo estudada em

21 PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artmed, 1999.

vários níveis, inclusive com sua aplicação na educação. Uma dessas abordagens, que traz sustentação ao termo, é feita por Chiavenato (2003, p. 7), que aponta a GPC como um “programa sistematizado e desenvolvido no sentido de definir perfis profissionais que proporcionem maior produtividade e adequação ao negócio, identificando os pontos de excelência e os pontos de carência”.

Conforme afirma Zarifian (2008, citado por MOREIRA, 2012, p. 138), as avaliações de funcionários, até pouco tempo atrás, eram feitas considerando-se as habilidades corporais. A partir de agora esta avaliação deve considerar a solicitação do seu entendimento quanto ao processo de trabalho. “Passar da solicitação do corpo à solicitação do cérebro.”²²

3.2.1 Gestão por competências – Conceituação

A Gestão por Competências ou Gestão de Pessoas por Competências, para alguns autores, é um processo que conjuga, por meio de competências, requisitos profissionais e desempenho, necessários à execução de tarefas, podendo ser entendida como:

A gestão da capacitação de pessoal, orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções do pessoal, baseada em uma matriz de avaliação de competências requeridas, visando ao alcance dos objetivos da instituição.²³

A GPC é uma metodologia de gestão estratégica que busca garantir a consecução dos objetivos organizacionais, tanto pelo desenvolvimento do pessoal quanto pela racionalização dos processos. Essa prática se difundiu nos setores público e privado, por ter provado sua eficácia ao definir conhecimentos, habilidades e atitudes, necessários ao bom desempenho no trabalho, assegurando que uma organização tenha pessoas competentes e eficazes.²⁴

22 ZARIFIAN, Philippe. Objetivo competência: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2008.

23 BRASIL, 2010a, p. 3.

24 BRASIL, 2015b, anexo A, p. 1.

Aprofundando o entendimento, Aracena (2008, p. 13) mostra que a GPC visa atrair, desenvolver e manter talentos, alinhando-os a consistentes sistemas de administração de pessoal, baseados nas capacidades e resultados necessários para um desempenho competente. A autora aponta que o objetivo primordial desse tipo de gestão é “implantar um novo estilo de direção na organização para administrar os recursos humanos integralmente, de maneira mais efetiva”. Aracena sugere, ainda, que a GPC permitirá alcançar outros objetivos, tais como: melhora da gestão e da qualidade dos RH; alinhamento da gestão de RH com as estratégias da organização; desenvolvimento das pessoas e da organização; e assegurar tomadas de decisões de forma objetiva e criteriosa. (*tradução nossa*)²⁵.

3.2.2 Gestão de pessoal por competências nas FFAA

A GPC vem encontrando espaço cada vez maior nas FFAA. Tanto na MB como no EB já existem programas que buscam conduzir a administração do pessoal com base nas competências. O trabalho melhor desenvolvido nessa área atualmente encontra-se na MB, tendo surgido na esteira do Programa de Desenvolvimento de Submarinos (PROSUB). O elevado valor tecnológico envolvido em programas desta natureza impôs que houvesse um padrão de gestão voltado para melhorar a capacitação do pessoal. A realidade atual da MB “é de evolução e mudança, com muitas ações e projetos em desenvolvimento que necessitam de uma Força de Trabalho²⁶ qualificada e em quantidade adequada” (BRASIL, 2015b, p. 1).

Os primeiros estudos sobre GPC na MB surgiram após o intercâmbio, na área de pessoal, com a Marinha Francesa, no sentido de promover adequada preparação ao pessoal envolvido “na obtenção e preparação do submarino nacional de propulsão nuclear (SN-BR)”. Com isso, a MB buscou refinar os processos, “alinhando-os e aumentando sua eficiência e

25 Texto original em espanhol.

26 Força de Trabalho para a MB compreende a totalidade dos militares da ativa, servidores civis, militares da reserva exercendo Tarefa por Tempo Certo e pessoal contratado para atividades e serviços (BRASIL, 2015b, anexo C, p. 2).

eficácia” (BRASIL, 2015b, p. 10). Para acelerar a implantação da nova sistemática de gestão, a Força lançou, em 2014, o Programa de Gestão de Pessoal (PROPES), no qual a GPC figura como instrumento de fundamental importância. Conforme Relatório da Diretoria do Pessoal Militar da Marinha (BRASIL, 2010a, p. 2), o Programa tem como propósito:

Aprimorar a Gestão do Pessoal da Marinha [...], utilizando instrumentos administrativos já existentes na MB e, quando aplicável, as modernas técnicas observadas pela gestão por competências e mapeamento de processos para se obter o produto final: “a pessoa certa, com a capacitação adequada, no lugar certo”.

A GPC adotada na MB “promove a migração de uma atuação organizacional baseada principalmente em tarefas e controles [...] para uma atuação sistêmica que privilegia o desenvolvimento profissional dos servidores”. Nessa visão, as pessoas deixam de figurar como meros RH, passando a existir como “impulsionadores da inteligência organizacional” (BRASIL, 2010a, p. 9). Dessa maneira, fica a ideia de um programa baseado na Gestão de Pessoas por Competências, indo além da Gestão por Competências²⁷, por entender que esta se limita à capacitação de pessoal.

A MB trata a GPC como “uma metodologia de gestão estratégica que busca garantir que os objetivos organizacionais sejam atingidos, por meio do desenvolvimento do pessoal e da racionalização dos processos produtivos e gerenciais”²⁸. Essa definição sinaliza para um posicionamento que ressalta a importância do entendimento da prática por competências no nível estratégico, particularmente quando da atuação de líderes neste nível.

Embora não seja objeto desta pesquisa, cita-se a abrangência da metodologia adotada pela MB para implantação da GPC, a qual se dá atendendo ao seguinte processo: montagem da Matriz de Competências²⁹; capacitação e desenvolvimento de pessoal (Educação

27 Ressalta-se que o glossário de definições relativas à Gestão de Pessoas por Competências (BRASIL, 2010a, anexo B, p. 3), ao apresentar a definição de Gestão por Competência, considera o termo como sendo “também designada Gestão de Pessoas por Competências” por alguns autores.

28 BRASIL, 2010a, p. 21.

29 Instrumento no qual são relacionados os requisitos de capacitação, experiências profissionais, certificações e requisitos de desempenho, necessários à realização de um determinado conjunto de atividades (BRASIL, 2015b, anexo C, p. 3).

Corporativa³⁰); avaliação de desempenho e de potencial; e elaboração do Banco de Talentos³¹.

Assim como a MB, o EB já segue práticas de GPC em suas estruturas administrativas. Há vários anos, o conceito de “competências” vem sendo utilizado no âmbito da avaliação de pessoal. Em 2010, de acordo com as Diretrizes para o Processo de Transformação do EB (BRASIL, 2010b, p. 51), teve início no Exército um importante e consistente processo de transformação³². Diagnóstico conduzido no curso deste processo sinalizou que a Força precisava adquirir capacidades adequadas à evolução político estratégica do país.

O processo de transformação foi traçado em dois vetores: a Educação e Cultura e o Sistema de Pessoal. Ambos sofreram modificações baseadas na teoria das “competências”. As influências na área de educação serão tratadas mais à frente, quanto à gestão de RH, resta enfatizar que o Exército considerou fundamental para transformação da Força, “que a preparação e o aperfeiçoamento do pessoal [estivesse] calcado em competências” orientadas para as missões precípuas do EB (BRASIL, 2012b, p. 23).

Levando em consideração a abrangência da carreira e as peculiaridades da profissão, que impõem ao militar diversos sacrifícios, o EB optou por adotar como definição de competência a capacidade de mobilizar Conhecimentos, Habilidades, Atitudes, Valores e Experiências, para decidir e atuar em situações diversas, estendendo a já conhecida sigla “CHA”, para “CHAVE” das competências.³³

A inserção das “competências” em setores das FFAA abriram caminho para um aprofundamento na teoria da “Universidade Corporativa”, traduzida no meio militar como

30 Educação baseado na GPC que promove o desenvolvimento das competências individuais, com foco na estratégia organizacional, contribuindo com a gestão do conhecimento, adotando aprendizagem ativa e contínua. Transcende a educação tecnicista e o ensino profissional e técnico, privilegiando o desenvolvimento de pessoas, comprometendo-as com a organização (Também é denominada Universidade Corporativa) (BRASIL, 2010a, anexo B, p. 2).

31 É o registro das qualidades evidenciadas dos indivíduos, disponibilizados de forma estruturada, por meio de um sistema informatizado (BRASIL, 2010a, anexo B, p. 1).

32 Iniciado em 2010, esse processo pretende conduzir o EB ao patamar de FA de país desenvolvido e ator mundial, capaz de se fazer presente em qualquer ponto da área de interesse estratégico do Brasil.

33 BRASIL, 2012a, p. 23.

EPC. Esta investigação vem sendo conduzida focada nesse tipo de pedagogia e sua influência na liderança estratégica. O EPC já se encontra presente no ensino militar. A seguir serão abordadas algumas dessas manifestações e as projeções que se espera quanto ao emprego dessa pedagogia nas FFAA.

3.3 O Ensino por competências nas Forças Armadas

Ao iniciar a abordagem sobre o EPC, é possível buscar sua origem na aplicação organizacional da GPC. Para capacitar seus integrantes, as empresas têm adotado a estratégia da educação, entendida no meio empresarial como “Educação Corporativa”.

Nonaka e Takeuchi³⁴ (1997, citados por MOREIRA, 2012, p. 137) apresentam o conhecimento sob dois enfoques: o explícito, aquele que pode ser facilmente transmitido por livros, manuais, palestras, fórmulas; e o tácito, aquele que é pessoal e de difícil transmissão e compartilhamento. “O conhecimento tácito, as experiências, por sua natureza subjetiva, precisam ser convertidos para que haja compreensão e disseminação para a organização.” É no sentido de promover essa conversão que surge a aplicação do EPC.

O EPC surgiu no campo da educação lentamente. Na década de 1920, enquanto vigorava o pensamento da Escola Nova³⁵, alguns princípios do EPC já eram discutidos, sem, no entanto, agregar significativas mudanças no seio acadêmico. Segundo Brigido³⁶ (1998; citado por BARROS, 2011, p. 3), na segunda metade do século XX ampliou-se “o debate da questão clássica do distanciamento entre o ensino acadêmico e a realidade da vida e do trabalho”.

34 NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirataka. Criação do conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

35 A Escola Nova, também conhecida como Escola Ativa ou Progressiva, foi um movimento de renovação do ensino, que surgiu no fim do século XIX e se fortaleceu na primeira metade do século XX.

36 BRIGIDO, Raimundo Vossio. Competência laboral. Documento base projeto de criação de um sistema nacional de certificação ocupacional. 1998.

Wittaczik (2007, p. 162) comenta que no final do século XX, tanto na Europa como nas Américas, a proposta educacional seguiu tendência inovadora, diante da complexidade e exigências da sociedade moderna. E é nesse cenário que surge, na década de 1990, a pedagogia das competências.

3.3.1 Ensino por competências – Conceituação

Conforme descrito em Informativo de Educação e Cultura do EB³⁷, o EPC está respaldado na ideia de que

Aprender é um ato cognitivo que se potencializa diante de situações-problema³⁸ em que é necessário saber organizar, selecionar e manipular os dados da realidade para atuar, criar e até mesmo gerenciar sua própria ação diante de situações cotidianas, desde as mais simples às mais complexas da atividade profissional.

Segundo Veiga e Foscarini (2011, p. 1), a teoria do EPC possibilita formar pessoas com capacidade de análise crítica, bom relacionamento interpessoal, sabendo agir eficazmente em diversas questões e situações. Trata-se de uma metodologia que vem preencher lacunas deixadas por outras pedagogias. O EPC não deixa de considerar práticas de ensino comprovadamente eficazes, como a fixação de conhecimentos com base em objetivos predefinidos.

O ensino baseado em “currículos por objetivos”, ou simplesmente “ensino por objetivos”, já possibilitava a exploração de conceitos próprios do EPC. A larga utilização do ensino por objetivos nas últimas décadas obriga que haja um melhor entendimento do que vem a ser essa prática, para a correta compreensão da necessidade de sua substituição pelo EPC.

O ensino por objetivos tem dominado as escolas nos diferentes níveis desde meados do século passado. De acordo com Brasil (2011a, p. 6), a expressão “currículo por objetivos”

37 BRASIL, 2012b, p. 2.

38 Situação-problema é uma proposição hipotética ou não, de ordem teórica e prática, que envolve elementos relevantes na caracterização de um desempenho profissional, levando a pessoa a mobilizar conhecimentos, habilidades e atitudes na busca de alternativas de solução (BRASIL, 2011a, p. 78).

está ligada às propostas pedagógicas “que apresentam os seus processos de ensino-aprendizagem bastante ligados à memorização de conteúdos e ao estímulo resposta”.

Sabe-se que o ensino baseado em objetivos promoveu mudanças comportamentais, por meio da condução de processo ensino-aprendizagem orientado para objetivos preestabelecidos. Entretanto, as metas buscadas na educação moderna: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver com os outros; e aprender a ser, se mostram como objetivos que “vão muito além da informação ou mesmo do mero desenvolvimento de um conhecimento intelectual”. São metas que envolvem diferentes domínios, não podendo “ser atingidas com um ensino livresco, fragmentado, conteudista, estereotipado, estagnado. Exigem novas perspectivas, uma nova visão da Educação” (GARCIA, [2005?], p. 3).

Várias são as abordagens que orientam o entendimento de EPC. Numa visão sucinta, porém suficiente para clarificar a diferença entre o ensino por objetivos e o EPC, diz-se que ensinar por competências significa “dar prioridade ao desenvolvimento de competências, e não à transmissão de conhecimentos” (COSTA, 2005, p. 52).

A escola não tem condições de ensinar tudo a seus alunos. A exiguidade de tempo e o deficit em infraestruturas podem ser apontados como alguns dos fatores que contribuem para que isso ocorra. Conforme sustentado em “O Profissional Militar do Século XXI” (BRASIL, 2011a, p. 8), o EPC vem mitigar essas vulnerabilidades, uma vez que permite ao aluno adquirir ferramentas para dar solução a situações-problema novas e complexas, mobilizando recursos cognitivos e afetivos.

Do que se pode depreender, o EPC não abandona práticas consagradas da inserção de conhecimento. Sua lógica visa complementar e adequar as antigas pedagogias às necessidades da vida prática. As Diretrizes Curriculares Nacionais direcionam para que os currículos sejam elaborados por competências, sobretudo a educação profissional. Conforme cita Oliveira, A.

(2015, p. 13) a “proposta é mudar do projeto pedagógico tradicional, convencional ou informacional para o projeto pedagógico orientado por competências”.

Acompanhando essa nova tendência no mundo, o ensino no Brasil vem procurando adaptar-se a formar, ou simplesmente ensinar, por competências. As FFAA também têm buscado se moldar a esse novo modelo, passando a alinhar suas escolas com o EPC.

3.3.2 Educação por competências e sua inserção nas Forças Armadas

Embora seja de conhecimento que o ensino militar deva ter regulamentação própria, tal fato não exclui a necessidade de estar alinhado com práticas direcionadas às mudanças pedagógicas adequadas aos novos tempos. A END, mesmo destacando a excelência do ensino nas FFAA, sinaliza que “as instituições de ensino das três Forças manterão nos seus currículos de formação militar disciplinas [...] indispensáveis para consolidar a identificação das Forças Armadas com o povo brasileiro” (BRASIL, 2012d, p. 42).

As primeiras manifestações envolvendo a educação por competências nas FFAA encontram lugar no ano de 2010. Conforme Diretriz para a Formação de Oficiais do EB (BRASIL, 2010c, p. 20), naquela oportunidade o EB propunha plano de educação com fluxo de competências para a AMAN, a Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (EsAO) e a ECEME. No livreto intitulado “O Profissional Militar do Século XXI” (BRASIL, 2011a, p. 6) consta que essa diretriz determinava que fosse inserida na formação de oficiais da AMAN a “Educação por Competências”, sendo aquele momento “um marco significativo na preparação dos futuros líderes militares para as décadas 2020/2030”. De acordo com Pontes, também naquele ano tiveram início estudos na Diretoria de Ensino da Marinha (DEnsM), com foco na gestão, conduzidos por profissionais da área de educação, dos quais vários eram militares oriundos de cursos nesta área e portanto impregnados desta nova perspectiva teórica.³⁹

39 PONTES, Patrícia (patricia.pontes@densm.mar.mil.br). Encarregada da Divisão de Desenvolvimento de Competências da DEnsM [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por: Walter (walterdedeus@gmail.com). Em 18 ago. 2015.

No que se refere a educação militar superior, percebe-se que o EPC surgiu com maior impulsão no EB, uma vez que a MB tem concentrado maior esforço na GPC. Dando prosseguimento à implantação no Exército, coube ao Centro de Estudos de Pessoal (CEP) mapear o perfil do futuro aspirante-a-oficial e modelar o conceito de competência para a educação militar (BRASIL, 2011a, p. 6). Na sequência, o Comandante do EB expediu, em 2012, a diretriz que ratificava a implantação do EPC no Exército, objetivando desenvolver um projeto que alcançasse o Sistema de Ensino e o Sistema de Instrução Militar da Força. Consolidava-se, assim, a inserção desta pedagógica no EB.

No ensino superior do EB, as competências vêm encontrando cada vez mais espaço. As principais escolas responsáveis pela formação e o aperfeiçoamento dos oficiais já adotam o currículo por competências, prática que vem sendo implantada também na ECEME, desde 2013. Atualmente, existe projeto experimental de currículo por competências para o CPEAEx, com previsão de entrar em vigor a partir de 2016. O mesmo trabalho de migração curricular vem ocorrendo, no ano de 2015, para os demais cursos da ECEME.

Com a implantação do EPC na ECEME, o EB fica com praticamente todas as escolas da linha de ensino bélico alicerçadas na pedagogia das competências, inclusive a responsável por conduzir os cursos de Altos Estudos Militares. Tal fato merece destaque, à medida que se passará a ter a liderança estratégica sendo conduzido sob novo enfoque metodológico. Na sequência, serão detalhados aspectos ligados à liderança militar e à elaboração de currículos por competências, conjugando, assim, os principais fatores da equação desta pesquisa.

Embora pareça haver um pioneirismo do EB na adoção do EPC, esta pedagogia vem encontrando espaço em outros setores das FFAA. Fruto de estudos originados na adoção da GPC, a MB já identificou a necessidade de implantar a educação corporativa. Pontes destaca como marco das atividades para o EPC na DEnsM o ano de 2011, período no qual se procurava criar uma metodologia de trabalho para gerar currículos por competências. Buscou-

se um processo “baseado não somente no fazer dos militares, mas em uma nova perspectiva, que buscasse descrever os conhecimentos, as habilidades e os comportamentos (atitudes)”. Esse processo foi denominado de Mapeamento das Competências Profissionais.

Diferentemente do que ocorreu no EB, a MB optou por iniciar o EPC pelo Corpo de Praças da Marinha. Pontes sinaliza que o mapeamento das competências já foi concluído e que se encontra em curso a etapa da construção de um novo modelo curricular, baseado em competências. O currículo permitirá, aos Centros de Formação do Sistema de Ensino Naval (SEN)⁴⁰, atender à perspectiva de competência indicada durante o mapeamento. Pontes informa, ainda, que a escolha para implementar currículos por competências foi estratégica, uma vez o Curso de Formação de Marinheiros, a ocorrer em 2017, é visto como base para os demais cursos, além do curso de Subespecialização em Submarinos de 2016, que é considerado fundamental para o novo programa de submarinos. Neste sentido, a MB tem procurado levar a pedagogia das competências motivada por demandas impostas por seus projetos modernizantes, “a escolha foi mudar onde era mais necessário”.

Embora fique clara a tendência de inovação no ensino da MB, seguindo em direção à pedagogia das competências, essa realidade ainda deve percorrer algumas etapas até se concretizar no ensino superior. Ao articular as ideias de gestão do conhecimento, GPC e educação corporativa no SEN, Moreira (2012, p.141) identifica que o SEN está estruturado na GPC e em princípios da educação corporativa, embora ainda de maneira incipiente e pouco sistematizada. A mesma autora sustenta a necessidade de haver maior foco nas estratégias institucionais, haja vista que os cursos vêm concentrando esforços no preparo técnico-operacional, “pouco se mencionando o desenvolvimento de competências, no enfoque de

40 De acordo com o Art 3º da Lei que dispõe sobre o ensino na Marinha, o SEN é o sistema responsável por capacitar militares e civis da Marinha para o desempenho de cargos e funções nas suas organizações (BRASIL, 2009).

desenvolvimento de comportamentos”, fundamental para trabalhar a atitude dos alunos, aspecto básico do conceito de competências.

Ainda que, num primeiro momento, o artigo de Moreira induza uma ideia negativa quanto ao avanço do EPC no ensino superior da MB, algumas ações efetivas já foram tomadas, podendo-se perceber ligação entre instrumentos como o PROPES e a evolução do SEN. O Programa de Submarinos da MB impulsionou a GPC e esta vem servindo de referencial teórico para o PROPES. Segundo o Diretor-Geral de Pessoal da Marinha, o PROPES tem seu foco na qualidade e não na quantidade, sendo um de seus centros de gravidade a DEnsM. Conforme afirmação da mesma autoridade, o “EPC é um desdobramento natural” da GPC (informação verbal).⁴¹

Patrícia Pontes, que atualmente é Encarregada da Divisão de Desenvolvimento de Competências da DEnsM, salienta que, após o Mapeamento dos Processos⁴² conduzido pelo Grupo de Estudos do PROPES, a DEnsM terá como meta a criação de itinerários formativos dos militares da MB, proporcionando o delineamento da capacitação profissional da Força.

Olhando o EPC e sua inserção nas FFAA, visualiza-se uma ferramenta capaz de proporcionar novas formas de abordagem de objetivos educacionais, em que o foco não estará no conhecimento e sim na preparação para o exercício de cargos.

Da mesma maneira como ocorre na GPC, as experiências do EPC no meio militar não seguem modelos já concebidos. Os trabalhos desenvolvidos visam editar modelo próprio, adequado à profissão militar. Ou seja, “o desafio é criar um modelo específico de Educação por Competências, tudo o mais são pressupostos e referências” (BRASIL, 2011a, p. 8).

O fato de o militar ocupar cargos nos próprios quadros das instituições oferece vantagem para a condução da educação por competências nas FFAA, uma vez que possibilita

41 BARBOSA JÚNIOR. Ilques, Diretor-Geral de Pessoal da Marinha, em palestra para o C-PEM, em 23 jun. 2015.

42 Processo que busca a identificação e descrição dos processos de uma organização, conforme Glossário do PROPES.

uma avaliação e medição prática da aplicação e adequação do que está sendo ensinado. Esse processo, se adotado nos cursos de mais alto nível das FFAA, como já ocorre na ECEME, trará reflexos na formação dos líderes estratégicos.

Sendo assim, cabe, na sequência, uma melhor elucidção acerca do que vem a ser liderança militar e seus desdobramentos, particularmente a liderança estratégica.

4. LIDERANÇA MILITAR

O tema liderança está presente em vários segmentos da sociedade, despertando cada vez mais interesse, o que pode ser comprovado pela produção de diversos trabalhos sobre o assunto. A busca por melhores resultados e racionalização das tarefas tem projetado líderes eficazes em diferentes setores. O número de variáveis que circundam o assunto o torna complexo, obrigando que os meios acadêmicos, empresariais e militares procurem estudar, cada vez mais, a fenomenologia da liderança. Sabe-se que não há consenso quanto à natureza desse processo, uma vez que se trata de um fenômeno amplo, que tenta ser explicado por diversas teorias (BRASIL, 2011c, p. 2-1⁴³).

Debruçando-se sobre a liderança no seu nível estratégico, vê-se que existe grande quantidade de trabalhos voltados para essa prática, bastante em voga no meio empresarial. Entretanto, deve-se considerar a relevância das fontes existentes no meio militar, em que o assunto é tratado no mais alto nível e diversos estudos aprofundam as abordagens da liderança estratégica militar.

Como esta pesquisa foca o ensino militar desenvolvido por meio da pedagogia das competências, buscando identificar reflexos da sua aplicação para a liderança estratégica, é necessário que se tenha clareza dos conceitos e teorias que regem a prática do líder, em seus diferentes níveis.

Trazendo-se para a realidade da pesquisa, o estudo será direcionado para a liderança no meio militar. Ocorre que, para um perfeito entendimento dessa variante, torna-se necessário conhecer alguns aspectos básicos sobre o assunto. Assim, este capítulo fará uma abordagem sucinta acerca da liderança, que permitirá um adequado entendimento dessa

43 O Manual de Liderança Militar do EB (BRASIL, 2011c) tem suas páginas numeradas por capítulos. No grupo de dois números, o primeiro refere-se ao capítulo e o segundo a página propriamente dita.

fenomenologia. Num primeiro momento, será estudado o conceito geral de liderança e como ele é entendido na sociedade, para em seguida ser abordado sob a ótica do ambiente militar.

4.1 Entendendo o conceito de liderança

De acordo Ferreira (1980, p. 1029), “liderança é uma forma de dominação baseada no prestígio pessoal, a qual é aceita pelos dirigidos”; é a capacidade de liderar, espírito de chefia; é a função de líder. Trata-se de uma definição literal do termo, entretanto, para uma melhor abordagem dentro desta pesquisa, há a necessidade de um entendimento mais profundo.

No Manual de Liderança Militar do EB, C 20-10, verifica-se que o termo liderança algumas vezes é confundido com gerência. Entretanto, diversos estudos mostram que a liderança não é sinônimo de gerência, administração ou chefia. A fonte nos brinda com a ideia de que, qualquer que seja o conceito adotado, quatro fatores sempre estarão presentes neste fenômeno: a situação; o líder; os liderados; e a interação entre líder e liderados (BRASIL, 2011c, p. 2-2).

A situação pode ser vista como a soma de elementos internos e externos que influenciam no grupo, líder e liderados, a sociedade ou a instituição. Esses elementos terão origem em qualquer um dos campos do poder⁴⁴, afetando a capacidade e a motivação do grupo envolvido nas tarefas.

Caracterizando os personagens do processo, o manual C 20-10 do EB aponta o líder como o elemento que influencia no comportamento dos liderados, independentemente de sua vontade. Os liderados formam o grupo sobre o qual o líder exercerá a sua influência e com o qual interagirá. A mesma fonte ensina, ainda, que é essencial para o líder exercer a liderança

⁴⁴ Campos de atuação do poder por meio dos quais se dá a expressão do Poder Nacional do país. São eles: político, econômico, psicossocial, militar e científico-tecnológico.

conhecer seus liderados, sendo dependente do entendimento da natureza humana, de suas necessidades, emoções e motivações. Dessa maneira, a interação se torna aspecto primordial para a ocorrência da liderança de um indivíduo em relação a um grupo. Configura-se um processo pelo qual “informações, ideias, pensamentos, sentimentos e emoções tramitam entre os membros do grupo, permitindo a inter-relação entre eles”. Esses elementos, projetados no meio militar, possibilitarão o exercício da liderança, baseada nas mesmas teorias que a sustentam fora desse ambiente. Esta liderança desenvolvida em meio às peculiaridades da vida na caserna assumirá características próprias, vindo a ser conhecida como liderança militar, conceito que será explorado no próximo tópico (BRASIL, 2011c, p. 2-2).

No manual C 20-10 consta que existem basicamente duas formas de liderança: a direta e a indireta. A liderança direta surge quando o líder influencia pessoalmente os liderados, dirigindo-se a eles com frequência e sendo referencial daquilo que fala e cobra. Já na liderança indireta, o líder se vale de outros líderes a ele subordinados para exercer sua influência, estabelecendo-se uma “cadeia de lideranças que atinge todos os indivíduos do grupo”. A forma indireta de liderança obriga que os líderes nos níveis intermediários estejam alinhados com as ideias do líder que está acima, para que as repassem aos liderados como se fossem suas, sem que haja distorções no entendimento (BRASIL, 2011c, p. 6-4).

Será visto na sequência que a indireta é a forma mais comum de exercício da liderança estratégica. Como visto no capítulo 2, a preparação dos líderes estratégicos no ambiente militar, se dá, em grande parte, nos cursos de Altos Estudos Militares, o que evidencia a importância que deve ser dada ao processo pedagógico a ser adotado nesses cursos.

4.2 A liderança militar e seus níveis de atuação

As considerações teóricas em torno da liderança apontam que a liderança militar se concentra em características pessoais, que todos os líderes devem possuir e evidenciar. É fato

que o exercício da liderança militar não ocorre da mesma maneira em todos os escalões. A maneira pela qual um tenente exerce sua liderança sobre o seu pelotão é diferente daquela exercida por um oficial-general à frente de uma grande unidade.

No C 20-10 verifica-se que a liderança militar não surge de uma hora para a outra. Sua manifestação é construída com o tempo, por meio do relacionamento interpessoal, que se dá no cumprimento das missões. Segundo a fonte, a liderança militar é “um processo de influência interpessoal do líder militar sobre seus liderados, de modo a favorecer o logro dos objetivos da organização militar em uma dada situação” (BRASIL, 2011c, p. 3-3).

Conforme visto anteriormente, a liderança pode ser na forma direta ou indireta. No que tange à liderança militar, pode-se afirmar que as duas formas estão presentes, em proporções diferenciadas. De acordo com a influência exercida pelo líder, a liderança poderá estar focada em diferentes níveis, podendo ser em pequenos escalões, organizacional ou estratégica (BRASIL, 2011c, p. 6-4).

A mesma fonte nos mostra que a liderança militar será estabelecida alicerçada em três pilares: proficiência profissional; senso moral e traços de personalidade característicos de um líder; e atitudes adequadas. Pelo que se pode inferir, há uma perfeita identificação entre a teoria do EPC e a liderança militar, uma vez que “o líder deve saber, ser e fazer, além de interagir com o grupo e com a situação”. Dessa maneira será criada e sustentada a credibilidade do líder militar (FIG 2).

Analisando-se os três níveis de atuação da liderança militar, percebe-se que aquela desenvolvida nos pequenos escalões dar-se-á da forma direta, com atuação próxima ao subordinado. Já a liderança organizacional se manifestará entre o líder e liderados, por intermédio de elementos funcionais, estruturados segundo uma cadeia de comando. A liderança estratégica é a típica dos escalões estratégicos e políticos, ou seja, dos elementos responsáveis por conduzir os destinos maiores da Instituição (BRASIL, 2011c, p. 6-4 a 6-8).

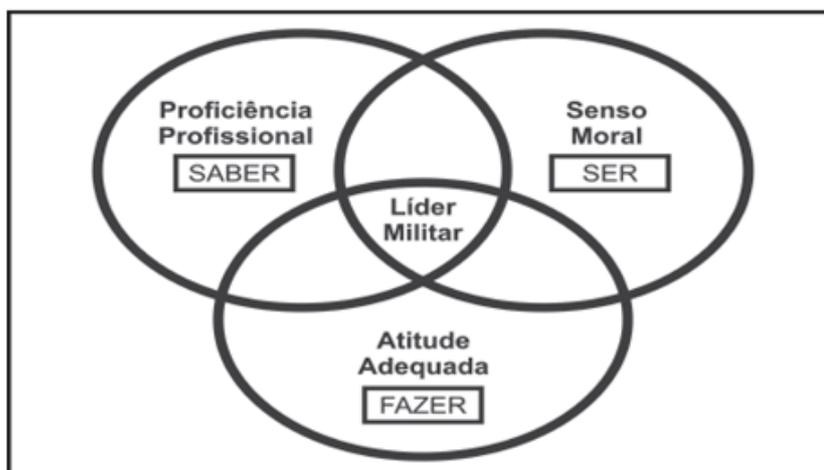


FIGURA 2 – Pilares da liderança militares
 Fonte: BRASIL, 2011c, p. 3-3.

No bojo da formação militar, desenvolver a “liderança militar” se torna um fator preponderante para o exercício da chefia em todos os níveis. Cada nível de liderança será aplicado às atividades militares, de acordo com as necessidades impostas pelo próprio exercício das funções (FIG 3).

Dessa maneira, terão que manifestar a liderança direta os militares que desempenharão trabalhos ligados diretamente aos subordinados, uma vez que os exemplos transmitidos, suas atitudes e a postura influenciarão na condução de seus comandados. No ambiente organizacional, o líder utilizará as formas direta e indireta de liderança. A forma indireta se expressará pela capacidade de influenciar, via cadeia de comando, o comportamento dos liderados, ao passo que, ao se relacionar próximo aos subordinados nas tomadas de decisão, exercerá a forma direta de liderança (BRASIL, 2011c, p 6-5).

Quando o desempenho funcional levar o militar a executar tarefas ligadas às tomadas de decisões estratégicas, que impactem nos rumos da instituição e no assessoramento de alto nível, existirá demanda por liderança estratégica. Gerras (2010, p. 49-50) indica que o líder estratégico encara a organização como um conjunto, elaborando a política interna e desenhando a estrutura organizacional para alcançar os requisitos necessários.

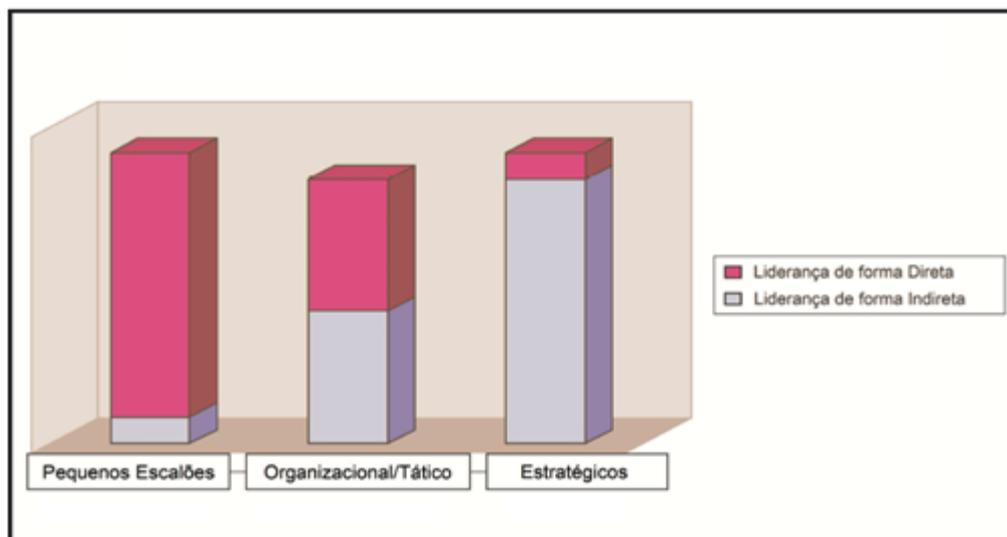


FIGURA 3 – Proporção entre as formas de liderança e os Níveis de Comando
Fonte: BRASIL, 2011c, p. 6-8.

Embora todos os níveis de liderança tenham relevância na atividade militar, o nível estratégico merece maior aprofundamento nesta pesquisa, por ser aquele trabalhado nos cursos de Política e Estratégia das FFAA. Já foi possível identificar nesta fase conceitual, o fundamento do CHA das competências no exercício da liderança militar. Resta, entretanto, identificar sua aplicação como ferramenta pedagógica na preparação de líderes estratégicos.

4.3 A Liderança nos mais altos níveis de assessoramento e decisão

Ireland e Hitt⁴⁵ (1999, citados por ROWE, 2002, p. 7) definem liderança estratégica como: “a capacidade de prever, imaginar, manter a flexibilidade, pensar estrategicamente e trabalhar com outras pessoas para dar início às mudanças que proporcionarão um futuro viável para a empresa”.

O manual de liderança do EB, C 20-10, apresenta a liderança no nível estratégico como aquela que é exercida pelos responsáveis por conduzir os grandes rumos da Instituição.

45 IRELAND, R. D., HITT, M. A. *Achieving and maintaining strategic competitiveness in the 21st century: the role of strategic leadership*. *The Academy of Management Executive*, v. 13, n. 1, p.43-57,1999.

Trata-se de um líder lapidado com os grandes paradigmas que forjam os alicerces fundamentais que sustentarão os mais caros ideais da Instituição diante de mudanças e novos desafios. No desempenho de suas tarefas, o líder estratégico

Concebe a estrutura desejada; planeja a alocação de recursos; comunica a visão estratégica da Instituição; conduz as mudanças necessárias; atua em ambiente de incerteza e complexidade; interage com outros elementos das diversas esferas de poder; toma decisões que afetam grande número de pessoas; negocia com agentes externos; e, jamais, perde de vista os valores que sustentam a Instituição (BRASIL, 2011c, p 6-6).

Na mesma fonte, é possível ver, ainda, que certos valores, sobretudo os relacionados “à formação moral, ao caráter, à ética e ao pundonor militar”, são inegociáveis para os líderes estratégicos, quaisquer que sejam as mudanças situacionais. São aspectos sobre os quais não cabe questionamento, eliminação ou diminuição de importância. Para o líder estratégico, tais valores são imutáveis e sobre eles se desenvolverão as competências necessárias para o exercício da liderança neste nível. Os aspectos ressaltam a importância de se averiguar a adequabilidade do ensino militar voltado para futuros líderes estratégicos.

Trata-se de um tipo de liderança que trabalhará, prioritariamente, em tarefas mais voltadas para o longo prazo do que para aquelas com efeito imediato. A postura do líder estratégico extrapolará sua instituição militar, fazendo com que promova a interação com outras Forças Singulares ou órgãos de influência. Sua atuação militar será conjunta, focada no contexto da defesa do país e nos rumos da nação.

Ratificando esse entendimento, pode-se compulsar as ideias de Gerra (2010, p. 13 e 48), quando diz que “líderes estratégicos devem garantir que suas organizações permaneçam prontas para responder aos desafios mundiais em todo o espectro de operações militares, como parte de uma força conjunta e/ou combinada”. Segundo a mesma fonte, uma das tarefas mais importantes na liderança estratégica diz respeito à construção de relações conjuntas, aquelas desenvolvidas entre as FFAA para cumprir suas missões constitucionais.

O exercício da liderança estratégica submete o líder a grande complexidade das relações funcionais. Será natural que o líder nesse nível não disponha de tempo para acompanhar de perto o cumprimento das decisões. Para isso cresce de importância a capacidade de interagir com a outra forma indireta de liderança, acionando a estrutura organizacional para mantê-lo a par das atividades. Com isso, ganha importância “a expedição de ordens, diretrizes, normas, portarias e demais tipos de documentos que sejam claros, precisos e concisos”. Da mesma forma, deverá estabelecer indicadores que o permitam medir a eficácia dessas ordens e o detalhamento delas pelas lideranças organizacionais. Entretanto, cabe salientar que, mesmo tendo seu trabalho calcado na forma indireta, este líder também exercerá a liderança direta. Para isto manterá contato com os seus subordinados diretos ou e buscará, na medida do possível, criar oportunidades de, ainda que esporadicamente, “exercer a liderança direta sobre parcela sensível de seus subordinados, buscando fortalecer os laços de liderança estabelecidos de forma indireta” (BRASIL, 2011c, p. 6-7).

A importância do líder militar no nível estratégico se mostra bastante evidente. Compulsando-se novamente o C 20-10, verifica-se que o líder necessitará de competências que o levem a influenciar as lideranças subordinadas. Suas decisões devem ser firmes, “assumindo uma atitude que mostre seu caráter marcante, e ser capaz de persuadir outras pessoas em relação a suas opiniões”. Para atingir o objetivo, o líder estratégico deve possuir habilidade de argumentação e capacidade de entusiasmar (BRASIL, 2011c, p. 6-6). Dessa maneira, surge a direção na qual estará orientado o EPC na formação desse nível de liderança.

4.4 As competências do líder estratégicos

No manual C 20-10 (BRASIL, 2011c, p. 5-1), consta que competência diz respeito a transformar recursos cognitivos, psicomotores e afetivos em comportamentos, produzindo

resultados práticos. No que se refere às competências cognitivas e psicomotoras, estas serão medidas pelos conhecimentos e habilidades fundamentais ao exercício da profissão, sendo obtidos por meio do estudo, da informação, da autoavaliação e da vivência. Já as competências afetivas, poderão ser pessoais ou interpessoais, em função de sua manifestação ocorrer por características individuais do líder, ou por interação com outras pessoas.

Como visto anteriormente, ao líder estratégico cabe conduzir os grandes rumos da Instituição. Assim, suas competências não poderão ser imutáveis, pois “devem acompanhar a situação vigente para atender às novas demandas dos ambientes interno e externo da Instituição”. Esta adaptação nem sempre obrigará que haja modificação nas competências, mas poderá provocar variação do grau de importância atribuído a elas. Cabe salientar, entretanto, que existem valores “inegociáveis” para o líder estratégico, que “constituem o pilar sobre o qual se desenvolverão as competências específicas necessárias para o desempenho da liderança no nível estratégico” (BRASIL, 2011c, p. 6-6).

A mesma fonte nos mostra que o líder estratégico aplicará sua habilidade argumentativa para influenciar as lideranças subordinadas. Na oportunidade, agirá com coerência e lógica, explorando dados concretos, que servirão como “ferramentas de persuasão para cooptar pessoas na aceitação de sua lógica de argumentação”. Da mesma maneira, valer-se-á da característica de entusiasmar para motivar e influenciar as pessoas. Em sua visão estratégica, buscará interagir motivações, valores, desejos e ideias das pessoas, “ampliando a relação de confiança mútua e a sensação de bem-estar nesse intercâmbio”.

Nesse contexto, existirão valores e competências que terão maior relevância no perfil do líder estratégico, tais como:

A competência profissional; a capacidade de estabelecer visão de futuro; a coragem moral; a capacidade de negociação; o comprometimento; o senso de justiça; a direção; o caráter; a iniciativa; a visão estratégica; a responsabilidade; a integridade; a honestidade de propósitos; a dedicação e a firmeza de princípios (BRASIL, 2011c, p. 6-6).

Outras competências serão fundamentais para o exercício da liderança estratégica. Na formação do perfil do líder, crescerão de importância: o estabelecimento de relacionamentos funcionais externos; o conhecimento dos sistemas político e social; o relacionamento interpessoal; a visão prospectiva; a persuasão estratégica; a capacidade de comunicação; a flexibilidade para mudanças; e a transformação dos desafios em oportunidades.

Essas demandas do líder estratégico sobressaem de importância nos dias de hoje, quando o líder se vê obrigado a manter relações cada vez mais diversificadas. Sob esse enfoque, Wong (2003, citado por FERNANDES, 2014 p. 43) mostra que os líderes estratégicos “deverão desenvolver metacompetências, entre as quais está o conhecimento intercultural”. Tal colocação destaca a importância do líder conhecer a cultura das demais Forças Singulares. Agindo assim, ele se sentirá cada vez mais confortável para interagir em ações conjuntas, sendo capaz de compreender as idiossincrasias de outras Forças Singulares.

Do que se pode observar, existe um ambiente bastante fértil para o EPC na preparação de lideranças estratégicas. Sabe-se, porém, que diversas dessas competências se manifestarão com maior ou menor intensidade, em função das características pessoais do líder. O mesmo acontecerá no processo andragógico de construção dessas competências, em função das diferenças existentes entre os discentes. Para mitigar essas diferenças, crescem de importância os conhecimentos obtidos nos cursos de Altos Estudos Militares, que se tornarão ferramentas imprescindíveis para o exercício da liderança no nível estratégico.

Nesse sentido, torna-se fundamental que o líder esteja motivado a acumular conhecimentos nas áreas da liderança, da estratégia, da geopolítica, da História Militar, da administração, da gestão empresarial, da gestão de RH e das relações internacionais. São conhecimentos que possibilitarão o aprimoramento de competências fundamentais ao líder estratégico, como a argumentação, a persuasão, a comunicação e a própria competência profissional, aspectos essenciais para o exercício eficaz da liderança nos mais altos níveis

(BRASIL, 2011c, p. 6-7).

Por tudo que foi apresentado, é possível inferir que as competências se manifestarão de diferentes maneiras nos líderes estratégicos. Tal fato mostra a necessidade de que haja uma abordagem pedagógica, que favoreça a construção das competências requeridas por esse nível de liderança. Muito embora, possuir adequada capacidade de liderança e motivação para exercê-la, não assegura que o indivíduo seja um bom líder. O manual C 20-10 aponta como um erro comum o uso da expressão “desenvolvimento da liderança”. A fonte destaca que é possível desenvolver, efetivamente, a “capacidade de liderança”, o “que não garante que o indivíduo se tornará um líder, porém contribuirá significativamente para que isso ocorra”⁴⁶. É natural que o líder não consiga manifestar todas as competências sugeridas para o exercício de sua liderança. Entretanto, caberá a esse líder buscar incorporar à sua personalidade o máximo possível dessas competências⁴⁷.

Tais considerações sinalizam positivamente para a condução da pedagogia das competências na formação de líderes estratégicos. No capítulo 5 desta monografia, serão destacados aspectos comparativos, entre a abordagem da liderança estratégica no ensino conteudista e no EPC, para que se chegue aos reflexos que a nova pedagogia poderá trazer na preparação dos líderes desse nível.

46 BRASIL, 2011c, p. 3-4.

47 *Ibidem*, p. 5-1.

5 CURRÍCULOS POR COMPETÊNCIAS E A LIDERANÇA ESTRATÉGICA

Com a inserção do EPC nas FFAA, não se pode deixar de considerar os impactos que esta prática trará na formação militar como um todo e, de forma específica, na de líderes em todos os níveis. Sabe-se que o tema liderança tem despertado grande interesse nos dias de hoje. A complexidade do assunto, que se reveste de variáveis igualmente complexas, deixa claro que se trata de um tema com vasto campo de pesquisa.

O ensino de liderança sempre foi uma característica marcante da educação militar. Desde os primeiros níveis de ensino profissional o militar é instado a absorver conhecimentos e praticar métodos que o fazem entender e buscar exercer a liderança, nas diferentes formas apresentadas no capítulo anterior. Para alcançar esses propósitos a liderança militar sempre figurou nos currículos das escolas militares, sendo apresentada sob a forma de disciplina formal, projetos complementares, atributo afetivo ou objetivos pedagógicos. Qualquer que fosse a técnica de ensino empregada, pode-se dizer que a liderança se confunde com a própria essência da profissão militar.

A educação por competências não propõe o abandono das definições de objetivos educacionais e estruturações de disciplinas. O foco apenas evolui da mera transmissão de conhecimentos para a construção de competências, inegavelmente úteis para a vida prática, as quais serão construídas, também, com a absorção de conhecimentos.

Como visto no capítulo anterior, os militares responsáveis por traçar os destinos de suas instituições exercem um nível de liderança de notável complexidade, o qual requer grande comprometimento com os principais valores das instituições, bem como obriga que estes militares, notadamente, oficiais superiores ou generais, tenham pleno conhecimento dos assuntos, atividades, rotinas e peculiaridades que afetem os rumos de suas Forças. Essa

assertiva aponta para que haja um adequado direcionamento quando da abordagem do assunto liderança na formulação dos currículos.

Essa preocupação deve ser latente no momento em que se busca a montagem de currículos por competências em escolas militares brasileiras, sobretudo quando se trata do universo de discentes que está sendo preparado para o exercício da liderança estratégica. Entretanto, por tudo que já foi discutido neste trabalho envolvendo a pedagogia das competências, é lícito afirmar se tratar de uma evolução sem precedentes na condução do ensino, pelo fato de aproximar a aprendizagem da execução real, o que nos inspira a procurar identificar os aspectos mais relevantes do currículo por competências.

5.1 A importância dos currículos por competências

Segundo Ramos (2009, p. 1), “currículo por competências é o meio pelo qual a pedagogia das competências se institucionaliza na escola, com o objetivo de promover o encontro entre formação e emprego”. Trata-se de redefinir o sentido dos conteúdos, para atribuir conotação prática ao que se ensina na escola.

Por toda teoria que enseja a educação por competências, é justo aceitar que deva maior valorização no desenvolvimento de competências, em detrimento da mera transmissão de conhecimentos. Perrenoud (1999, p. 10, citado por Costa, 2005, p. 52), ao destacar que “o debate sobre competências [no meio escolar] reanima o eterno debate sobre cabeças bem-feitas ou cabeças bem-cheias”, enfatiza que os currículos voltados para a construção de competências devem promover uma limitação drástica da “quantidade de conhecimentos ensinados e exigidos para exercitar de maneira intensa [...] sua mobilização em situações complexas”. Ou seja, a construção de competências não será alcançada se levada a efeito por

currículos voltados apenas para a transmissão de conhecimentos, deixando-se de promover situações que valorizem a mobilização destes conhecimentos.

Nesse sentido, Costa (2005, p. 52) cita que a construção curricular baseada em competências estará diretamente relacionada com o valor de uso de cada conhecimento. Não há como se desvincular os conteúdos das práticas reais, não cabendo mais aos currículos a definição dos conhecimentos a serem ensinados, mas sim às competências. Nos currículos por competências, o importante não é a transmissão do conhecimento, mas sim a capacidade de mobilizar o conhecimento para realizar o que se deseja.

De acordo com a conclusão apresentada por Ramos (2009, p. 1), os conteúdos de ensino somente poderão ser selecionados após a definição das competências necessárias às diversas situações, que os discentes deverão ter capacidade de compreender e dominar. Ou seja, não se parte de conteúdos disciplinares existentes, baseados em conhecimentos considerados mais importantes, mas sim da análise de “situações concretas e da definição de competências requeridas por essas situações”. Na elaboração de currículos por competências, as disciplinas somente serão requeridas para atender o desenvolvimento das competências levantadas, caso contrário, perdem o sentido de serem conduzidas.

Dessa maneira, pode-se entender a adoção de currículos escolares por competências, como sendo uma ruptura com a dicotomia entre os “saberes” e as “práticas”, migrando-se de uma representação vertical entre os domínios para uma horizontal, onde não haverá prioridade entre “o aprender” e “o praticar”, pois estas situações serão compulsadas, para o desenvolvimento das competências requeridas, de acordo com a necessidade.

Nas diversas posições apresentadas sobre o tema, existem contrapontos que merecem apreciação, embora não ofusquem o brilho da pedagogia por competências, ainda que por

vezes surjam em tom de críticas. Malglaive⁴⁸ (1994, citado por Ramos, 2009, p. 3), por exemplo, argumenta o fato de que alguém deva ser “capaz de”, não diz nada do conteúdo dessa capacidade, alegando que “as listas de competências nas quais se tenta basear o currículo não dizem nada sobre o que devem adquirir os estudantes para serem capazes de fazer o que se pretende que eles façam”. Sendo assim, o desenvolvimento de competências é uma consequência e não o conteúdo em si da formação, o que reduz essa prática pedagógica a meros horizontes, que terão os limites alargados na proporção de novas aprendizagens.

Dessa análise crítica, se infere que o currículo se mantém baseado nos saberes oriundos das ciências e das profissões. Sendo assim, pode-se dizer que o currículo por competências será, como em práticas anteriores, construído com base em objetivos de ensino e de aprendizagem, “diferindo muito pouco da lógica que orientou sua própria gênese: a adequação da educação aos princípios da eficiência social” (RAMOS, 2009, p. 4).

A crítica apontada enriquece o debate em torno das competências, mas não frustra o valor atribuído a esta pedagogia. É correto estabelecer relação entre as duas formas de ensinar, cabendo ressaltar a importância das disciplinas e dos objetivos educacionais, que continuarão relevantes no processo, porém com ampliação de alcance pedagógico, orientado para as competências desejadas. Perrenoud (1999, citado por COSTA, 2005, p 56) alerta que

Alguns temem que desenvolver competências na escola levaria a renunciar às disciplinas de ensino e apostar tudo em competências transversais e em uma formação pluri, inter ou transdisciplinar. Este temor é infundado: a questão é saber qual concepção das disciplinas escolares adotar. Em toda hipótese, as competências mobilizam conhecimentos, dos quais grande parte é e continuará sendo de ordem disciplinar [...].

Essa afirmação, quando avaliada sob a ótica do ensino militar, cresce de importância, uma vez que a priorização do prático sobre o teórico, sempre norteou a evolução desse ensino no Brasil, se fazendo conduzir por objetivos bem definidos. A implantação do EPC não

48 MALGLAIVE, G. Competências e engenharia de formação. In: PARLIER, M.; WITTE, S. *La compétence: mythe, construction ou réalité?* Paris: L' Harmattan, 1994, p. 153-168.

eliminará a identificação destes objetivos e estará orientada para uma valorização do caráter prático, aspectos que comprovam a aplicabilidade das competências no ensino militar.

5.2 A necessidade de nova preparação dos docentes

Ao estudar-se os registros que tratam do posicionamento dos docentes diante do novo paradigma do EPC, constata-se que ainda existe a resistência natural ao novo, àquilo que retira a pessoa de sua zona de conforto (BARROS, 2011, p. 2). Segundo o mesmo autor, em que pese o fato do EPC estar inserido nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), desde 1999, ainda não encontra grande aceitação entre os docentes por ser pouco compreendido.

Costa (2005, p. 61) percebe que os docentes relacionam o EPC a “elementos das mais diversas ordens e naturezas [evidenciando] uma grande dúvida conceitual. Ou seja, sem uma definição nocional precisa”, restando entendimentos sobre competência nos mais variados sentidos, o que produz distorções na compreensão do método e, conseqüentemente, um esvaziamento no interesse pela condução pedagógica.

Perrenoud (2001, p. 8-9, citado por Barros, 2011, p. 2) aponta que a ausência de uma visão positiva acerca do EPC, aspecto muito evidenciado entre os docentes, tem sido decorrente de equivocadas associações entre competência e o “utilitarismo que se pretende aplicar aos currículos escolares”, sendo estes reduzidos à possível manipulação do capitalismo neoliberal sobre o mundo do trabalho. Entretanto, não se pode abandonar o real sentido do que se pretende ao buscar as melhores capacitações pelo ensino.

Percebe-se que essa conceituação gera desconfianças, pois desperta a insegurança ante o desconhecido. O docente que se vê obrigado a aplicar o EPC hoje não foi formado por competências. Essa situação de desconforto inibe a aplicação de algo novo, levando o professor a reproduzir “velhas e ultrapassadas práticas pedagógicas às quais atribui nomes

mirabolantes, às vezes até mais ou menos consoantes com o que supõe venha ser, de fato, a educação por competência” (BARROS, 2011, p. 4).

Barros, em sua pesquisa sobre a opinião de docentes acerca do EPC, identificou posicionamentos, tais como: ensino utilizado para educar habilidades; o professor é mediador, facilitador de relacionamentos; o EPC representa um avanço no ensino por relacionar teoria, prática e vivência; ou simplesmente como sendo uma atividade que se divide em conhecimentos, habilidades e atitudes. Em determinado momento da pesquisa de Barros, um dos entrevistados chega a admitir que não sabe sequer se a instituição onde trabalha adota o EPC, traduzindo o nível de desinformação sobre o assunto.⁴⁹

Ao analisar os dados, Barros constatou a existência de resistência entre os professores quanto à aceitação do papel que as competências podem assumir no próprio conhecimento, ainda que o conhecimento seja apenas “um dos elementos integrantes da competência em seu sentido lato”⁵⁰. Tal percepção seguramente extrapola o universo civil e, conforme laços históricos que ligam os dois ambientes pedagógicos, reflete no ensino militar, o qual ainda carece de maior compreensão docente acerca do EPC.

O fato de professores e instrutores militares terem sido formados sob a ótica da absorção de conhecimentos, preconizada no ensino por objetivos, reforça a aceitação dessa ideia. Entretanto, a implantação do EPC bate às portas das FFAA, devendo esse processo superar as dificuldades e romper o hiato do tempo. O relatório da UNESCO (Derlors *et al.* 1998, p. 159, citado por Barros, 2011, p. 5)⁵¹, trata como condições mínimas para a atuação eficaz do educador por competências, que o docente estabeleça relação com a noção de

49 BARROS, 2011, p. 4.

50 *Ibidem*, p. 5.

51 DELORS, Jacques *et al.* Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI. Cortez: São Paulo, 1998.

competências, já em sua formação inicial, devendo esses princípios figurarem nas práticas formativas dos cursos de pedagogia e afins.

Esse trabalho nas FFAA se apoia nas facilidades oferecidas por valores que norteiam o ambiente militar. Por meio de enquadramento, disciplina intelectual, autoaperfeiçoamento e elevado espírito de corpo poderão ser preparados os indutores da implantação do EPC no ensino militar.

A pedagogia das competências deixa claro que novas habilidades serão exigidas do docente, em escala crescente de envolvimento e complexidade, no amplo universo que circunda a aprendizagem. Conforme sustenta Barros em seu estudo, “o professor deve ser crítico da realidade e agente transformador”.⁵²

5.3 A elaboração de currículos por competências no ensino militar

Diversos estudos já destacaram a excelência do trabalho desenvolvido nas escolas militares, que têm, conforme observou Oliveira, A. (2015, p. 18), papel relevante, inclusive, na formação ideológica dos militares, “pois as escolas são o local de construção e ensinamento da doutrina e das tradições”. A autora destaca, ainda, que a preparação do pessoal é alvo de grande preocupação nas FFAA, fato que leva o militar a passar quase um terço da carreira em atividades escolares.

Essa excelência do ensino militar pode ser percebida, não só na qualidade dos RH formados nas Forças, como também nos trabalhos pedagógicos realizados. O que não ocorre diferente quando se busca a metodologia de implantação das competências nas FFAA. Alguns destes aspectos já ganharam destaque no desenvolvimento do capítulo 3. Entretanto, este

52 BARROS, 2011, p. 8.

estudo estaria incompleto sem a descrição do método de elaboração de currículos por competências adotado hoje nas escolas militares.

Para maior consistência deste trabalho, foi buscada a metodologia de elaboração curricular adotado pelo EB, por ser esta a Força com processo de EPC mais desenvolvido dentro do ensino militar, além de já ter aplicado essa metodologia no CPEAEx, fato que possibilita a linear a pedagogia das competências com a liderança estratégica.

De acordo com o que consta de diretriz para gestão da educação e capacitação dos RH do EB (BRASIL, 2012b, p. 28), os currículos de cursos e estágios no EB serão orientados a capacitar os militares, por meio da identificação de competências necessárias às funções previstas para cada posto ou graduação, devendo ser permanentemente atualizados, para atender as demandas evolutivas dos conhecimentos, das tecnologias e das doutrinas. Essa diretriz foi ratificada com a expedição, em 2014, das Instruções Reguladoras destinadas aos cursos e estágios que seriam desenvolvidos com base no ensino por competências, no âmbito do DECEX (BRASIL, 2014a. p. 4), e das Normas para a Construção de Currículos (NCC)⁵³

De acordo com essas Normas, a construção curricular envolve não só a elaboração de currículos, como sua revisão, sempre que se fizer necessário. Após a designação do grupo responsável pela construção curricular, tem início a elaboração do mapa funcional, documento que descreverá a atividade laboral, discriminando as competências a serem desenvolvidas no curso. O mapa funcional mostra a traço profissional do concluinte. O detalhamento do que fará o profissional, apresentado no mapa, orientará o que ensinar. Consta nas Normas que as competências ligadas ao curso serão decompostas em: competências principais (CP)⁵⁴; unidades de competências (UC)⁵⁵; e elementos de competências (EC). Para a montagem do

53 As NCC (BRASIL, 2014b) buscam completar e detalhar as instruções reguladoras do EPC no EB (currículo e avaliação).

54 Macro competências que determinam as unidades de competências e os elementos de competências. São a expressão das atribuições fundamentais a serem desempenhadas pelo concludente do curso

55 Competências de caráter intermediário que surgem da decomposição das CP e determinam, por sua vez, os EC.

mapa, são estabelecidas as CP e identificadas as ações necessárias ao atingimento das mesmas, levantando-se, assim, as UC. Para a identificação dos EC⁵⁶, são verificadas as ações necessárias para atingir as UC (BRASIL, 2014b, p. 5 e 6). Após os ajustes necessários estará pronto o mapa funcional do curso, conforme se verifica no ANEXO A.

A mesma fonte mostra, ainda, que na etapa seguinte será elaborado o perfil profissiográfico, cujo exemplo pode ser visto no ANEXO B, documento que determinará as habilidades profissionais que devem ser obtidos pelo concluinte do curso. No documento constarão: a finalidade do curso; as competências profissionais, retiradas das UC, e os eixos transversais⁵⁷. Os elementos dos componentes do eixo transversal serão desenvolvidos durante as atividades pedagógicas, definidas nos Plano Integrado de Disciplinas (PLANID) e Plano de Disciplinas (PLADIS) (BRASIL, 2014b, p. 7).

No ANEXO C é possível observar a lista dos componentes do eixo transversal, os quais serão mobilizados pelas competências requeridas. Esses componentes não são observados diretamente, entretanto, devem ser estimulados nos discentes, para que haja o exercitar das competências de modo adequado (BRASIL, 2014b, p. 23).

No prosseguimento da construção curricular, são estabelecidos os módulos de ensino⁵⁸, que visam assegurar a máxima interdisciplinariedade, ou seja a interação entre duas ou mais disciplinas. Conforme sinalizado em Brasil (2014b, p. 8), essa interação promove uma fragmentação do ensino, para que haja o desenvolvimento integral do discente. Uma vez definidos os módulos, para cada um deles serão planejadas as Situações Integradoras (SI)⁵⁹, que viabilizarão a interdisciplinariedade, conforme fica ilustrado na FIG 4.

56 Micro competências que desencadeiam a elaboração do PLANID e do PLADIS. São ações elaboradas pela decomposição das UC.

57 Consiste numa lista de componentes de grande importância para o desempenho profissional, englobando: atitudes, capacidades cognitivas, morais, físicas, motoras e valores. Orientam todas as ações didáticas.

58 Agrupamento de disciplinas que favorecem a interdisciplinaridade e a simulação da realidade profissional, caracterizada pela complexidade na qual a solução dos problemas demanda a integração de saberes.

59 As SI consistem na simulação de contextos reais de ação, permeados por diversas variáveis, que demandam tomadas de decisões, para que os alunos realizem intervenções específicas.

De acordo com as NCC, existem disciplinas com caráter generalizador, reflexivo e abstrato ou instrumental, as quais são tratadas como disciplinas de Fundamentação⁶⁰ ou de Instrumentalização⁶¹. Essas disciplinas não figurarão nos módulos de ensino. Os dois conceitos abrem espaço para reflexão do autor, advinda da comparação entre as 1ª e 2ª edições das NCC⁶², no que se refere à ausência da liderança entre os componentes do eixo transversal.

Compulsando-se o ANEXO C, é possível verificar que o tema liderança, embora tenha sido destacado inúmeras vezes nesta pesquisa, não figura como um dos componentes do eixo transversal da construção de currículos, nas atuais NCC. Desta constatação, resta pensar que o tema esteja sendo trabalhado como Disciplina de Fundamentação, ou mesmo que exista uma vulnerabilidade estrutural, a ser corrigida nas NCC em vigor.

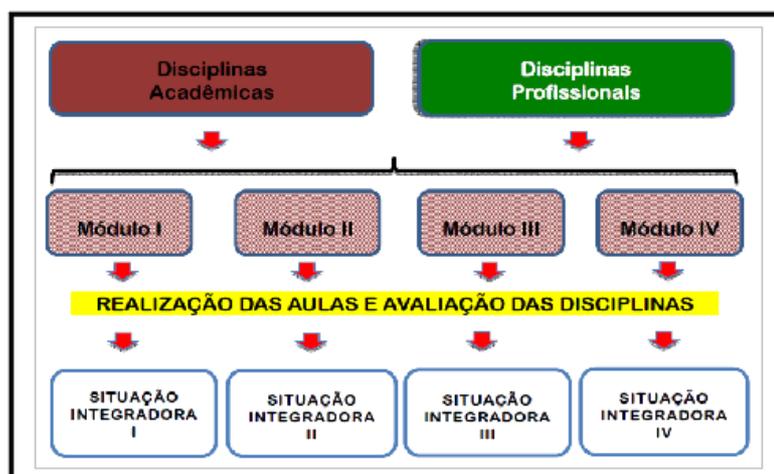


FIGURA 4 – Módulos de ensino e sistemas modulares.
Fonte: BRASIL, 2013, p. 13

Ao mostrar SI junto aos módulos de ensino, a FIG 4 serve de inspiração para resgatar ideia do capítulo 3, quando foi destacado que diversas práticas da educação por competências

60 Disciplinas destinadas a esclarecer aspectos fundamentais da natureza da instituição, bem como da atividade profissional militar. Seus conteúdos são estabelecidos com base nas UC e/ou nas CP.

61 Disciplinas destinadas a desenvolver valores, atitudes, capacidades cognitivas, morais, físicas e motoras. Seus conteúdos são estabelecidos com base no eixo transversal.

62 Em sua 1ª ed., em 2013, constava o componente “Liderança”, como um dos possíveis de serem mobilizados para a construção de competências. Em 2014 o DECEX aprovou a 2ª edição das NCC, mais reduzida que a primeira. Nesta nova NCC não consta o componente “Liderança” no eixo transversal.

há muito estão presentes nas FFAA. Como exemplo dessa assertiva, citam-se as manobras escolares⁶³, que já promoviam a interdisciplinaridade antes da inserção do EPC.

Seguindo as fases descritas nas NCC de 2014, verifica-se que a última etapa da construção curricular dar-se-á com a elaboração do documento propriamente dito. Essa tarefa obedecerá uma sequência lógica, a saber: elaboração de todos os PLANID; estabelecimento do teto máximo de carga horária por disciplinas; elaboração do PLADIS; retorno aos PLANID e construção dos próximos elementos do plano; ajuste de carga horária, se for o caso; e elaboração de um Quadro Geral das Atividades Escolares. Objetivando favorecer o entendimento da metodologia, nos ANEXOS D e E constam, respectivamente, modelos de PLANID e PLADIS, sendo o último a proposta elaborada, experimentalmente, para a disciplina Liderança no CPEAEx, obtido junto à ECEME.

Embora se trate de uma abordagem sumária de um método com diferentes variáveis, a passagem pela construção de currículos por competências, com base nas NCC do EB, teve como objetivo apresentar aspectos ligados à terminologia e às etapas que são seguidas, quando dessa elaboração. Assim, torna-se possível compreender a inserção do EPC em cursos de Política e Estratégia e como é tratada a liderança estratégica.

5.4 A liderança estratégica trabalhada por competências

A formação do líder estratégico, em ambiente militar, de acordo com esclarecimentos anteriores, dar-se-á em cursos de Altos Estudos Militares, em particular nos cursos de Política e Estratégia. São cursos que têm como discentes militares com considerável experiência de vida profissional, obrigando que seja desenvolvida uma proposta andragógica, que vá ao

⁶³ Exercícios militares de longa duração, que imitam situações de combate real, possibilitando a interação entre diferentes sistemas operacionais.

encontro da percepção que esses militares têm da profissão e de suas carreiras.

Ludojoski⁶⁴ (em 1972, citado por VOGT; ALVES, 2005) já afirmava em seu trabalho, propondo ensinar adultos sob enfoque da andragogia, que a educação de adultos é muito mais ampla que uma mera instrução. Uma vez que educar adultos tem um sentido muito mais antropológico, ao passo que instruí-los segue uma visão meramente didática de aprendizagem. Vê-se, dessa maneira, que educar vai além de instruir, pois “permite ao sujeito a transcendência, na medida em que cria neste a capacidade de operar livremente na direção da verdade, do bem e da beleza que conhece”.

Ludojoski, ao valorizar as habilidades adquiridas ao longo da vida, como sendo ferramentas fundamentais que agilizam o aprendizado, afirma que a educação de adultos deve buscar entender o indivíduo adulto, pois este é “um ser em desenvolvimento histórico que, diante da herança de sua infância, da sua passagem pela adolescência e a caminho do envelhecimento, continua o processo de individualização de seu ser e de sua personalidade”.

Alinhando esse pensamento com os conceitos de liderança tratados no capítulo 4, torna-se correto afirmar que a liderança já estará, de alguma maneira, impregnada nos militares mais antigos. Sua experiência de vida e a bagagem profissional, conferem a eles a certeza de serem capazes de liderar, inclusive no nível estratégico. Isso se dá porque, ao longo da carreira, o militar vem trabalhando este atributo, tanto nos bancos escolares, quanto no cumprimento de tarefas tipicamente militares. Ocorre que essa aprendizagem muitas vezes deixou de mobilizar todas as potencialidades disponíveis, podendo frustrar o surgimento de um líder notoriamente competente na arte de liderar.

É fato que a aplicação das competências no ensino militar deva adequar-se às peculiaridades inerentes à profissão. Ao longo do tempo, diferentes teorias trataram a aprendizagem. A fonte “O profissional Militar do Século XXI” concentra essas teorias em

64 LUDOJOSKI, R. *Andragogía o Educación del Adulto*. México: Editorial Guadalupe, 1972. 270 p.

dois segmentos: Teoria Comportamental e Teorias Cognitivas. O ensino militar tradicionalmente explora a aquisição de reflexos adquiridos por práticas comportamentais, entretanto, no ambiente funcional moderno, vem crescendo de importância a valorização dos aspectos cognitivos. O EPC possibilitará um equilíbrio entre as práticas, trazendo novo dinamismo ao ensino militar (BRASIL, 2011a, p. 32).

É natural, que as habilidades e os conhecimentos adquiridos ao longo da vida posicionem o aluno dos cursos de Política e Estratégia de maneira favorável ao desenvolvimento da liderança no mais alto nível. Entretanto, não se pode deixar de considerar que esse militar traz consigo atitudes, na maioria das vezes ligadas à manifestações de domínio afetivo, as quais se sedimentaram em seu traço de personalidade, fruto das experiências vividas, tenham sido elas positivas ou não.

Ao longo da carreira, o aluno dos cursos de níveis estratégicos passou por incontáveis situações, nas quais teve que enfrentar o desafio de exercer a liderança militar. Contando apenas com sua bagagem cognitiva e afetiva, esteve diante de questionamentos, que o levavam a refletir se suas ações seriam suficientes para motivar seus subordinados, formar um bom ambiente, superar dificuldades, ou mesmo mudar de atitude (BRASIL, 2011b, 3-2). É natural que este desafio prático tenha definido, no militar, características peculiares da liderança, sobretudo nas suas manifestações direta e organizacional.

Diante disso, pode-se afirmar que nos cursos de Política e Estratégia, existirão militares com predisposição ao aprimoramento da liderança, em condições de elevar essa capacidade de influenciar para o nível estratégico. Entretanto, deve-se considerar que esses militares serão formados para ocupar cargos de influência nos destinos de suas Forças e instituições, como visto no capítulo 4.

Dessa maneira, não se pode imaginar que uma aprendizagem meramente conteudista produza transformações adequadas aos desafios de hoje. A transformação deve ser global,

atingindo todo o universo de discentes, numa condução pedagógica que mobilize os recursos necessários à formação de líderes estratégicos, construindo competências desejáveis as quais

Não são imutáveis; muito pelo contrário, elas devem acompanhar a situação vigente para atender às novas demandas dos ambientes interno e externo da Instituição. Nem sempre são necessárias novas competências; muitas vezes, o que varia é o grau de importância de algumas em relação às demais (BRASIL, 2011b, p 6-6).

Na formação do líder estratégico, as SI deverão considerar a necessidade de que os alunos tenham sempre em mente, que suas decisões poderão ter consequências em diferentes setores. Da mesma maneira, os docentes terão que entronizar a obrigação de desenvolver nos alunos a capacidade de mobilizar, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, os conhecimentos, na esfera política e estratégica; as habilidades colecionadas ao longo da vida; os mais caros valores de suas instituições; e as atitudes sedimentadas por suas experiências (BRITO JÚNIOR, 2013, p. 39).

No decorrer desta clarificação, tem-se chamado à atenção, frequentemente, para as habilidades adquiridas na vida. Ludojoski mostra que a exploração dessas habilidades, dentro do processo andragógico, é fundamental. Entretanto, não se pode cometer o erro de pensar a liderança como uma mera habilidade, sob pena de subestimar o potencial do termo, quando visto à luz das competências. Da mesma maneira, não se pode simplificar as “competências”, confundindo-as com “habilidades”. De acordo com Garcia (2005?, p. 6), estas são menos amplas do que as competências, pois uma competência pode ser constituída por várias habilidades, ao passo que uma habilidade não é exclusiva de determinada competência, haja vista que uma habilidade pode contribuir para várias competências.

Nota-se que a importância do EPC para a educação militar se mostra flagrante, inclusive no nível político estratégico. Trata-se de uma metodologia que favorece interação oportuna entre docentes e discentes, produzindo resultados pedagógicos eficazes para o enfrentamento de desafios da vida real. Embora o exercício da liderança estratégica seja

revestido de peculiaridades andragógicas, tendo como peça fundamental a experiência de vida do discente, sua exploração no EPC é tão adequada quanto qualquer outro tema.

Verificou-se, no capítulo anterior, que, nas NCC do DECEEx, não consta “liderança” no rol dos componentes a serem mobilizados pelas competências requeridas para os cursos. Entretanto, percebe-se que o assunto é da máxima importância dentro do ensino militar, o que motivou sua inclusão no currículo experimental elaborado para o CPEAEx, que será submetido para aprovação do DECEEx, com previsão de passar a vigorar em 2016, a partir do que se terá o primeiro curso de Política e Estratégia regido por competências.

Na proposta de PLADIS do CPEAEx por competências, a liderança figura como uma disciplina, tendo como CP: assessorar os altos escalões do Exército, do Ministério da Defesa e do Poder Executivo. Conforme pode ser visto no ANEXO E⁶⁵, na condução da disciplina serão exploradas a liderança estratégica militar e civil, e suas características, bem como a forma de pensar do líder. Percebe-se, no documento, que foram compulsados elementos do eixo transversal capazes de serem mobilizados para atender a formação de líderes estratégicos competentes. Entretanto, tão importante quanto o levantamento desses elementos, será a condução do processo pedagógico, o qual terá que provocar a desejada mobilização.

O avanço do EPC na direção também dos cursos de Altos Estudos Militares é uma realidade no EB. Sabe-se, porém, que os primeiros resultados desse trabalho, no que se refere à preparação de lideranças no nível estratégico, demandará algum tempo, até que haja militares formados e exercendo funções. Por hora, é certo afirmar que se trata de um avanço importante e necessário para a evolução do ensino militar.

Conforme levantado no capítulo 3, o EPC tende a alcançar todo o ensino militar. Além do que já ocorre no EB, os trabalhos realizados pela MB sinalizam avanços importantes nessa direção. Segundo apresentado pelo Diretor-Geral de Pessoal da MB, no corrente ano o

65 Proposta de PLADIS por competências, previsto para a disciplina liderança, no CPEAEx.

currículo do C-PEM encontra-se em revisão, com proposta de mudanças a vigorarem já em 2016 (informação verbal).⁶⁶ Verifica-se, por tudo que foi tratado nesta pesquisa, que a MB também caminha para uma evolução contundente dentro do SEN, tendendo ao EPC inclusive para a formação de líderes estratégicos.

Tal postura vai ao encontro da tendência evolutiva do ensino da Marinha, como se vê no Decreto que regulamenta a Lei sobre o ensino na MB⁶⁷ que traz em seu artigo 2º, dentre outras considerações, que “o ensino na Marinha obedecerá a processo de educação contínuo e progressivo, com características próprias, constantemente atualizado e aprimorado, desde a formação inicial até os níveis mais elevados de qualificação”. Ainda num enfoque favorável ao EPC para o nível político estratégico da MB, Moreira (2012, p. 139) mostra trecho de Orientações do Comandante da Marinha (ORCOM)⁶⁸, no qual fica clara a necessidade de buscar “soluções e ações inovadoras, que contribuam para recuperar, manter e alavancar o Poder Naval. Algo que demanda postura empreendedora, dinâmica e aberta a novas abordagens”.

Expondo ideias que ratificam a necessidade de evolução do ensino militar em todos os níveis, Moreira (2012, p. 136) acrescenta advertência, no sentido de que “para se estabelecer um ambiente de aprendizagem propício à gestão de pessoas, faz-se necessário um programa de educação corporativa”, por meio do qual haverá a integração entre as gestões do conhecimento e das competências. Não obstante, a autora enfatiza que, embora o SEN tenha “seus cursos muito mais próximos ao treinamento tradicional com uma abordagem tecnicista, [...] a formação pautada no desenvolvimento de competências é só uma questão de tempo”.

66 BARBOSA JÚNIOR. Ilques, Diretor-Geral de Pessoal da Marinha, em palestra para o C-PEM, em 23 jun. 2015.

67 Lei nº 11.279, de 9 fev. 2006, que dispõe sobre o ensino na Marinha (BRASIL, 2009).

68 Circular nº 1, de 7 jan. 2010, do Gabinete do Comandante da MB, que divulga as Orientações do Comandante.

Este avanço na educação militar naturalmente não será simples. As idiossincrasias da profissão impõem adaptações e superação de várias dificuldades. Embora a necessidade de modernização domine o mundo de hoje, os processos para sua condução encontrarão inúmeras dificuldades, particularmente quando se trata de mexer na formação de lideranças estratégicas. Nesse sentido, Oliveira, G. (2015, p. 8) lembra que modernizar obriga que haja quebra de paradigmas, sendo “natural que os indivíduos se apeguem a práticas consagradas e tradicionais onde transitam com segurança e sem sobressaltos”.

Qualquer que seja a conclusão que se possa chegar, advinda da exploração da liderança estratégica pela pedagogia das competências, será incompleta ou precipitada, sobretudo por não existir, ainda, universo de oficiais formados nesses cursos, com essa metodologia, o que limita a obtenção de dados, para comparação e análise de desempenho. Tal limitação será mitigada com o tempo, haja vista que as competências já são uma realidade, em todos os níveis de estudo do ensino militar. Ainda assim, esta pesquisa conceitual se mostra eficaz, na medida em que mostra o quanto o EPC é atual, moderno e adequado para formar profissionais militares em todos os níveis, inclusive líderes estratégicos.

6 CONCLUSÃO

A motivação para esta pesquisa esteve ligada ao advento do Ensino por Competências (EPC) no ambiente militar e os reflexos que pode trazer para a liderança estratégica. Impulsionado por estas ideias, o autor procurou contextualizar as ligações existentes entre o ensino militar e o civil, caracterizando uma franca tendência de modernização de ambos, que levou o campo educacional a se encontrar com a pedagogia das competências, no final do século passado.

As constantes transformações, ocorridas em diferentes setores nos dias de hoje, seguem em ritmo cada vez mais acelerado, obrigando que haja sistemas de educação e gestão eficientes e em condições de promover a capacitação adequada ao enfrentamento dos grandes desafios que se avizinham. Modernas ferramentas de educação e de gestão tornaram-se peças fundamentais para a obtenção de êxito na formação e administração de pessoas, possibilitando superação gradativa dos gargalos históricos existentes entre o aprender e o fazer.

No início deste estudo, foi possível comprovar que a busca pela constante evolução é característica marcante do ensino militar. Ao longo do tempo foram diversas mudanças, adequações e atualizações, até se chegar aos dias de hoje, quando diversas escolas militares se lançam ao desafio das competências. Uma visão de ensino baseado na Gestão por Competências (GPC), que se espelha nos fundamentos da Educação Corporativa, chegando às Forças Armadas (FFAA) como EPC.

De fato, os grandes desafios que batem às portas das FFAA impõem que haja um perfil militar diferenciado, capaz de decidir em ambiente fluido e repleto de variáveis, que obrigam o indivíduo a mobilizar conhecimentos, capacidades, atitudes e habilidades, mostrando-se competente para decidir em cenários adversos, inéditos e sob condições, muitas vezes, pouco favoráveis. É visando fazer frente a esses desafios que as FFAA vêm

implantando a gestão e a educação por competências, buscando, assim, estabelecer novos perfis para seu público interno, baseados em fundamentos que permitam formar para a sociedade, militares e cidadãos, capazes de exercerem as funções de liderança, com equilíbrio, objetividade e competência.

Durante este estudo, foi possível verificar que já há, nas FFAA, uma forte tendência de administrar recursos humanos (RH) por competências, com ações que atendem tanto na área de GPC como no EPC. No curso desta pesquisa, ratificaram-se essas manifestações na Marinha (MB) e no Exército (EB), sendo desenvolvidas em programas que buscam implantar novos mecanismos de gestão de pessoal e promover mudanças nos sistemas de educação, por meio do EPC em vários níveis, inclusive nos de Altos Estudos Militares.

A prática por competências não se caracterizou como uma completa novidade nas FFAA. A formação militar, por excelência, já vem preparando quadros para o exercício de funções propriamente militares, valendo-se de práticas fundamentadas em aspectos da teoria que orienta a Universidade Corporativa. No mesmo sentido, a modernização conduzida pelo EB, na década de 1990, trouxe diversas características do EPC, que passaram a ser adotadas por escolas militares, ainda que de maneira pouco sistematizada, o que comprometeu a exploração de todas as potencialidades dessa nova pedagogia.

Após um aprofundamento na conceituação e nas manifestações práticas que permeiam as competências, foi possível inferir que se trata de uma metodologia perfeitamente adequada ao ambiente militar, tanto na esfera funcional, quanto na educacional. Sua capacidade de mobilizar conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e experiências, para decidir e atuar em situações diversas torna a prática por competências um instrumento de extraordinário valor, sobretudo quando explorado em um ambiente que já traz, em sua essência, a capacidade de produzir e aproveitar os próprios RH.

A postura de manter o ensino militar em constante atualização, bem como de privilegiá-lo como um dos sistemas de primeira ordem, tem possibilitado às FFAA manter elevados níveis de qualificação de seus quadros. A implantação do EPC vem ao encontro desse legado de excelência, proporcionando maior impulsão no já bem-sucedido processo de formação militar.

Conforme descrito na introdução, foi definido como objetivo principal desta pesquisa: analisar a pertinência da adoção do EPC para o desenvolvimento da liderança estratégica. Seguindo nessa direção, foram levantadas considerações que norteiam a liderança militar, sobretudo a liderança praticada nos mais altos níveis de tomadas de decisão, para o qual são formados os alunos dos cursos de Altos Estudos Militares das FFAA, em particular, os que realizam estudos políticos e estratégicos.

Após percorrer as experiências vividas na adoção da GPC nas FFAA, em particular às conduzidas pela MB, foi possível identificar nesse mecanismo de gestão, uma grande adequabilidade para o melhor direcionamento dos quadros, dentro da administração militar. Os programas de GPC conduzidos nas FFAA fomentarão RH aptos a acompanhar a evolução proporcionada por novos projetos, que buscam preparar as Forças para o contexto de defesa de um Brasil potência, vislumbrado para os próximos anos.

Entretanto, foi mergulhando no universo do EPC que este autor encontrou as principais respostas ao problema levantado, por ocasião de idealização desta investigação científica. Embora possa ser visto como uma realidade no ensino militar, o EPC segue passos diferenciados nas FFAA. Das posturas levantadas, vê-se que a MB tem buscado levar as primeiras ações da pedagogia das competências para o Corpo de Praças, ao passo que o EB partiu para a inserção das competências, inclusive em seu ensino superior, cujo andamento encontra-se em fase avançada, quando comparado às outras Forças Singulares.

Esse pioneirismo do EB em adotar as competências no sistema de ensino, favoreceu esta pesquisa, pois foi o campo fértil no qual pôde o autor encontrar as principais respostas ao problema levantado. Os avanços conduzidos na educação por competências no Exército são percebidos, na medida em que essa prática já ocorre nas principais escolas de formação e aperfeiçoamento de oficiais, inclusive na ECEME, com destaque para o projeto experimental de adoção do EPC para o CPEAEx, o que levará essa pedagogia a produzir reflexos na preparação de líderes estratégicos.

O universo da educação por competências foi cuidadosamente investigado neste trabalho. A teoria que envolve essa prática mostra o EPC não só como algo novo e moderno, que inter-relaciona conhecimentos, habilidades e atitudes, mas como um instrumento capaz de contribuir para que o indivíduo compreenda o porquê e o para quê de sua atividade funcional, sabendo visualizar o perfeito alinhamento desta com a estratégia de sua organização.

No decorrer do trabalho, formou-se uma visão favorável à adoção do EPC. Sua pertinência para o ensino militar é total, indo ao encontro da extraordinária capacidade das escolas militares formarem, muito bem, seus próprios RH. A dinâmica que vem sendo imposta pelo EB, na implantação do EPC, mostra a grande capacidade de absorção dessa pedagogia no meio militar, o que trará, pelo que se viu na teorização do tema, ganhos substanciais para o ensino naquela Força e, futuramente, para o ensino das FFAA.

A escola militar, por sua trajetória histórica junto à educação no Brasil, é tida como referência na preparação e na condução do ensino. Com a pedagogia das competências, deixará de apenas reproduzir e transferir conhecimentos, para se tornar um local no qual descobertas e saberes encontrarão íntima ligação com a prática funcional. Dessa maneira, o EPC vem fomentar as principais virtudes no ensino castrense, projetando-o, ainda mais, no cenário da educação nacional.

Não se trata, entretanto, de um processo de transformação simples, que possa ser conduzido sem uma análise atenta, como se fosse uma mera questão formal de organizar a documentação; trata-se, sim, de transformar a essência da forma de ensinar. Para que isto ocorra, há que se repensar a atuação do docente, figura fundamental no processo ensino-aprendizagem, que emerge, diante das competências, com atribuições desafiadoras, no sentido de provocar no discente, a capacidade de mobilizar os recursos necessários a torná-lo competente.

A figura do docente como mero facilitador da aprendizagem mostra-se simplória no EPC. Sua atuação, mesmo nos níveis mais altos do ensino militar, deverá ser mais proativa, buscando produzir conhecimentos realmente necessários à formação do profissional. Sua preparação irá além dos planos de aula, devendo ser procurada em outras proficiências e habilidades. A pesquisa nos mostrou que o EPC não descartará as práticas pedagógicas consagradas e bem-sucedidas, não abandonará a identificação de disciplinas e a formulação de objetivos de ensino, mas requererá uma nova percepção da arte de ensinar.

Além da pertinência do EPC para a educação militar, já manifestada nesta conclusão, ficou claro também que a abrangência dessa prática poderá atingir todos os níveis do ensino militar. A experiência da MB já projeta essa metodologia para o nível técnico e o EB o aplica também no nível superior. Ao visualizar esse nível de ensino no Exército, o autor buscou reagir os conceitos das competências com os fundamentos da liderança estratégica. Assim, foi possível, por meio da confrontação das peculiaridades dessa liderança com as práticas pedagógicas em questão, constatar que existem grandes possibilidades do EPC trazer significativos ganhos para o ensino nas escolas de mais alto nível das FFAA, inclusive na condução dos cursos de Política e Estratégia.

Esse posicionamento do autor, com visão positiva ante a adoção do EPC para formar líderes estratégicos, prende-se ao fato de que a necessidade imposta pelo momento de

profundas mudanças, mostra que é hora de quebrar os paradigmas acadêmicos e construir nova leitura dos saberes, pautando-os em realidades, que se reinventam a cada dia. Sendo assim, seria um contrassenso excluir a formação dos indutores das principais decisão das FFAA, que labutarão em campos políticos e estratégicos, dentro e fora de suas Forças, da possibilidade de serem preparados com as ferramentas mais adequadas ao mundo atual.

Entretanto, cabe salientar que essas conclusões, até se tornarem definitivas, esbarram no lapso temporal. São pensamentos calcados em hipóteses, oferecidas por conceitos que deixam a pedagogia das competências em posição vantajosa, para ser aplicada à andragogia do ensino político e estratégico. Porém, sua validação carece de que surjam os primeiros resultados práticos, que só virão quando existirem líderes estratégicos formados sob a égide das competências.

Não obstante haver a necessidade dessa comprovação quantitativa e qualitativa, que só ocorrerá com o tempo, ainda que se tenha hoje apenas um modelo curricular experimental, é inegável admitir que as perspectivas em torno da adoção do EPC na formação de líderes estratégicos trarão reflexos notadamente positivos para o exercício destas lideranças. Os benefícios do EPC para a liderança estratégica se mostram com tamanha evidência, que geram expectativa para ver a pedagogia das competências ser implantada no ensino militar como um todo, até que se tenham todos os cursos de Altos Estudos Militares conduzidos segundo essa metodologia, o que trará salutarens trocas de experiências e inegáveis aperfeiçoamentos pedagógicos.

REFERÊNCIAS

ARACENA, Oria Morales. **Gestion de recursos humanos basada en competencias**. Santo Domingo, República Dominicana, mar. 2008. 55 p. Disponível em: <<http://grupos.emagister.com/ficheros/dspflashview?idFichero=17454>>. Acesso em: 14 mar. 2015.

BARROS, Ilson Sebastião Cordeiro de. Ensino por competências: questões contemporâneas de currículo. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2011; SEMINÁRIO DE ESTRATÉGIAS E AÇÕES MULTIDISCIPLINARES, 1, 2011, Santa Catarina. **Anais...** Santa Catarina: UNOESC, 2011. Disponível em: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/coloquio_internacional/article/view/1273>. Acesso em: 09 jul. 2015.

BRASIL. Decreto nº 3.182, de 23 set. 1999. Regulamenta a Lei nº 9.786, de 8 fev. 1999, que dispõe sobre o ensino no Exército Brasileiro e dá outras providências. **Diário [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3182.htm>. Acesso em: 15 maio 2015.

_____. Decreto nº 6.883, de 25 jun. 2009. Regulamenta a Lei nº 11.279, de 9 fev. 2006, que dispõe sobre o ensino na Marinha. **Diário [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6883.htm>. Acesso em: 15 maio 2015.

_____. Exército. Departamento de Educação e Cultura. **Histórico do DECEEx**. Disponível em: <<http://www.decex.ensino.eb.br>>. Acesso em: 20 mar. 2015a.

_____. Exército. Departamento de Educação e Cultura. Informativo de Educação e Cultura do DECEEx. **Ensino por competências no Exército Brasileiro**. Rio de Janeiro: Public, jul. 2012a. 8 p. Disponível em: <http://www.publiceditora.com.br/decex2012_5/infor.html>. Acesso em: 2 maio 2015.

_____. Exército. Departamento de Educação e Cultura. Portaria nº 98, de 23 set. 2013. Aprova as normas para a construção de currículos. 1.ed. **Separata ao Boletim do Exército**, Brasília, DF, n. 40. 4 out. 2013. 86 p.

_____. Exército. Departamento de Educação e Cultura. Portaria nº 125, de 23 set. 2014. Instruções reguladoras do ensino por competências: currículo e avaliação. 2.ed. **Separata ao Boletim do Exército**, Brasília, DF, n. 40. 3 out. 2014a. 10 p.

BRASIL. Exército. Departamento de Educação e Cultura. Portaria nº 127, de 24 set. 2014. Aprova as normas para a construção de currículos. 2.ed. **Separata ao Boletim do Exército**, Brasília, DF, n. 41. 24 set. 2014b. 34 p.

_____. Exército. Estado-Maior. **C 20-10: liderança militar**. 2 ed. Brasília, DF, 2011c.

_____. Exército. Estado-Maior. Portaria nº 75, de 10 jun. 2010. Aprova a diretriz para o processo de transformação do Exército Brasileiro. **Boletim do Exército**, Brasília, DF, n. 24. p. 50-60, 10 jun. 2010b.

_____. Exército. Estado-Maior. Portaria nº 118, de 6 ago. 2012. Aprova a diretriz para gestão da Educação e capacitação dos recursos humanos do Exército Brasileiro. **Boletim do Exército**, Brasília, DF, n. 32. p. 22-30, 10 ago. 2012b.

_____. Exército. Estado-Maior. Portaria nº 152, de 16 nov. 2010. Aprova a diretriz para a implantação da nova sistemática de formação do oficial de carreira do Exército Brasileiro da linha de ensino militar bélico. **Boletim do Exército**, Brasília, DF, n. 47. p. 16-24, 26 nov. 2010c.

_____. Exército. **O profissional militar do século XXI: implantação da educação por competências na formação de oficiais da linha de ensino bélica**. Rio de Janeiro, 2011a. 78 p.

_____. Exército. Portaria nº 137, de 28 fev. 2012. Diretriz para o projeto de implantação do ensino por competências no Exército Brasileiro. **Boletim Especial do Exército**, Brasília, DF, n. 1. p. 9-12, 2 mar. 2012c.

_____. Lei nº 9.394, de 20 dez. 1996. Fixa as diretrizes e bases para o ensino no Brasil. **Diário [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1996a.

_____. Lei nº 12.464, de 4 de agosto de 2011. Dispõe sobre o ensino na Aeronáutica. Legislação, **Diário [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2011b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12464.htm>. Acesso em: 15 maio 2015.

_____. Marinha. Diretoria do Pessoal Militar. **Relatório nº 10-15**. Adoção da gestão por competências na administração do pessoal da MB. Rio de Janeiro, 31 ago. 2010a. 26 p.

_____. Marinha. Diretoria-Geral do Pessoal. **Circular nº 1/2015**. Gestão do Pessoal da Marinha. Rio de Janeiro, 2015b.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Estratégia Nacional de Defesa**. Brasília, DF, 2012d.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 1.295/2001CNE/CES**, Brasília, DF, 6 nov. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2001/pces1295_01.pdf>. Acesso em 25 mar. 2015.

_____. Ministério da Educação e Ministério da Defesa. **Portaria Normativa Interministerial nº 18**, Brasília, DF, 13 nov. 2008b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/port018_08.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2015.

_____. Ministério da Educação e Ministério da Defesa. **Portaria Normativa Interministerial nº 830**, Brasília, DF, 23 maio 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/port830_08.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2015.

_____. Ministério do Exército. **Fundamentos para a modernização do ensino**. Rio de Janeiro: Departamento de Ensino e Pesquisa. 1996b. Disponível em: <http://www.decex.ensino.eb.br/port_/leg_ensino/8_outras/a_memoria_moderniz_ensino/6_d oc49_15Jul1996_FundamentosModernizEns_GTEME.pdf> Acesso em: 25 mar. 2015.

BRITO JÚNIOR. José Evânio Cavalcante de. **Os desafios da atualização pedagógica como suporte à capacitação docente nas escolas de ensino superior do Exército Brasileiro face ao Profissional Militar do Século XXI**. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à ECEME. Rio de Janeiro, 2013.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando com as pessoas: transformando o executivo em um excelente gestor de pessoas: um guia para o executivo aprender a lidar com sua equipe de trabalho**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando Pessoas**. 4. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2003.

COSTA, Thaís Almeida. **A noção de competência enquanto princípio de organização curricular**, Revista Brasileira de Educação n. 29. p. 52-62. Maio, junho, julho e agosto de 2005.

ECEME. Escola de Comando e Estado-Maior Do Exército. Disponível em: <<http://www.eceme.ensino.eb.br/eceme/>>. 2014. Acesso em: 18 mar. 2015.

EGN. Escola de Guerra Naval. Disponível em: <<https://www.egn.mar.mil.br>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

FERNANDES, Ridauto Lúcio. Influência da Adoção de um Curso Conjunto de Altos Estudos Militares no Desenvolvimento da Capacidade de Liderança Estratégica nas Forças Armadas. **Coleção Meira Mattos – Revista das Ciências Militares**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 31, p. 39-47, jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://www.eceme.ensino.eb.br>>. Acesso em: 11 jun. 2015.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Médio dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. 1781 p.

FLEURY, Maria T. L.; FLEURY, Afonso C. C. **Construindo o conceito de competência**. São Paulo: RAC, Edição especial, 2001. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84009310>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

GARCIA, Lenise Aparecida Martins. Competências e Habilidades: você sabe lidar com isso? **Educação Pública On-line**, Brasília, DF: UnB, [2005?]. 8 p. Disponível em: <http://www.educacao.es.gov.br/download/roteiro1_competenciasehabilidades.pdf> Acesso em: 18 mar. 2015.

GERRAS, S. J. (Ed.). **Strategic leadership primer**. 3.ed. Carlisle: Department of Command, Leadership, and Management. United States Army War College, 2010. Disponível em: <<http://www.carlisle.army.mil/usawc/dclm/slp3.pdf>>. Acesso em: 23 jul. 2015.

LIMA, Valéria V. Competência: distintas abordagens e implicações na formação de profissionais de saúde. **Interface – Comunic, Saúde, Educ**, v. 9, n.17, p.369-79, mar/ago 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v9n17/v9n17a12.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

LOPES FILHO, Hermelindo. **Nas asas da história da Força Aérea Brasileira**: mostra comemorativa da Fundação Armando Alvares Penteado, São Paulo, 2012. 43 p. Disponível em: <<http://faap.br/hotsites/asas-da-historia/>>. Acesso em: 27 jun 2015.

LUCCHESI, Roselma; BARROS, Sônia. **Pedagogia das competências**: um referencial para a transição paradigmática no ensino de enfermagem: uma revisão da literatura. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ape/v19n1/a15v19n1.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2015.

LUCHETTI, Maria Salute Rossi **O ensino no Exército Brasileiro**: histórico, quadro atual e reforma. 173 f. Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação. São Paulo, 2006.

MESQUITA, Simone Vieira de. **Marinha e império no Brasil: o ensino naval.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 7, 2013, Cuiabá, MT. **Resumos...** Cuiabá, MT: Universidade Federal de Mato Grosso, 2013. 13 p. Disponível em: <<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/>>. Acesso em 20 jun. 2015.

MONTE, Naor Seixas. **A estruturação da carreira do QEM: uma análise crítica e uma proposta.** 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Comando e Estado-Maior do Exército. Rio de Janeiro, 1998.

MOREIRA, Theila Courty. **Articulando conceitos de gestão de conhecimentos, gestão por competências e educação corporativa no sistema de ensino naval.** **O Periscópio**, Rio de Janeiro, v. 47, n. 65, p. 136-142, 2012.

MUNCK, Luciano; MUNCK, Mariana Gomes Musetti; SOUZA, Rafael Borim de. **Gestão de pessoas por competências: análise de repercussões dez anos pós-implantação.** **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**, v. 12, n. 1, São Paulo, jan./fev. 2011. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1678-69712011000100002>>. Acesso em: 13 jun. 2015.

OLIVEIRA, A. Amélia Penido. **Profissionalização e educação militar: um estudo a partir da academia militar das Agulhas Negras.** 181 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Estratégicos)-Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2015.

OLIVEIRA, G. Alberto Garcia de. **Adequação do Ensino Militar na Escola de Comando e Estado-Maior do Exército Brasileiro como alavanca de melhoria das relações civis-militares no Brasil: uma proposta.** Pré-projeto de Pesquisa. ECEME, Rio de Janeiro, 2015.

PRATES, Tatiana Alves. **A Escola Naval.** **Revista Villegagnon**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 5, 2010. p. 66-69. Disponível em <http://www.mar.mil.br/en/historia_en.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2015.

RAMOS, Marise Nogueira. **Currículo por competência.** Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 2009. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/curcom.html>>. Acesso em: 7 mar 2015.

RICARDO, Elio Carlos. **Discussão acerca do ensino por competências: problemas e alternativas.** <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a1540140.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2015.

ROWE, W. Glenn. **Liderança estratégica e criação de valor.** São Paulo, **Revista de Administração de Empresas**, v. 42, n. 1, p. 7-19. jan./mar. de 2002.

SILVA, Antônio Carlos Ribeiro da. **Abordagem curricular por competências no ensino superior**: um estudo exploratório nos cursos de administração, ciências contábeis e economia no Estado da Bahia - Brasil. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Portugal, 2006. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6983>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

SILVA, Silvone Fernandes Melchior; GALVÃO, Vânia Cristina Casseb. Uma análise preliminar de competências e habilidades linguísticas relevantes para o egresso do nível médio. **Revista-Journal Interações**, Portugal, v. 7, n. 19, p. 56-83, 2011. Disponível em: <<http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/471/425>>. Acesso em 20 jun. 2015.

SMANEOTO, Cecília; CASSOL, Lúcia Maria. **Gestão por competências**: retorno, consultoria e carreira, [S.l.:s.n.], [2009?]. 17 p. Disponível em: <<http://www.retornos.com.br>>. Acesso em: 20 maio 2015.

UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Escola Politécnica. **História da Escola Politécnica**. Disponível em: <http://www.poli.ufrj.br/politecnica_historia.php>. Acesso em: 20 abr. 2015.

VALER. Ativação de Performance. **Andragogia**: o que é e qual sua importância para a aprendizagem corporativa. 11 mar. 2014. Disponível em: <<http://veler.com.br/blog/>>. Acesso em: 10 jun 2015.

VEIGA, Fabiano Romero; FOSCARINI, Neila Borges. O ensino por competências e a formação de professores: novo desafio para o ensino superior. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E SEMINÁRIO SOBRE INDICADORES DE QUALIDADE DO ENSINO FUNDAMENTAL E SEMINÁRIO DE ESTRATÉGIAS E AÇÕES MULTIDISCIPLINARES, 4, 2011, Santa Catarina, **Anais...** Santa Catarina: UNOESC, 2011. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/coloquiointernacional/article/view/1237>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

VOGT, Maria S. L.; ALVES, Elioenai Dornelles. Revisão teórica sobre a educação de adultos para uma aproximação com a andragogia. **Revista Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria**, Santa Maria, RS, v. 30, n. 2, 2005. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2005/02/a12.htm>> Acesso em: 25 jun. 2015.

WITTACZIK, Lisiane S. Ensino por competências: possibilidades e limitações. **Atos de pesquisa em Educação – PPGE/ME FURB**, Blumenau, Santa Catarina, v. 2, n. 1, p. 161-172, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/viewArticle/163>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

ANEXO A
EXEMPLO DE MAPA FUNCIONAL
 (Extraído das NCC⁶⁹)

(NOME DO CURSO OU ESTÁGIO)

MAPA FUNCIONAL

Aprovado pelo BI/DECEX Nº _____, de _____

COMPETÊNCIAS PRINCIPAIS (Portaria de Criação)	UNIDADES DE COMPETÊNCIAS (O que faço?)	ELEMENTOS DE COMPETÊNCIAS (Quais as ações realizo para fazer? - verbo de ação profissional + que atividade realizo)
Realizar as atividades de atendimento médico esportivo.	Executar atividades de pronto-atendimento.	Realizar as atividades de resgate.
	Executar as atividades de diagnóstico, orientação e acompanhamento médico especializado.	Avaliar e analisar exames de acordo com o tipo de paciente ou atividade física.
		Executar a avaliação das condições físicas e psicológicas básicas.
		Prescrever atividades de recuperação.
Realizar a Gestão da Medicina Desportiva.	Realizar atividades de Capacitação Profissional.	Orientar sobre a prevenção de lesões.
		Planejar um curso ou estágio.
		Planejar uma aula ou instrução.
		Ministrar uma aula ou instrução.
	Realizar atividades de planejamento.	Realizar a avaliação da aprendizagem.
		Planejar o apoio médico de um TFM/TAT e do treinamento de uma equipe.
		Planejar o apoio médico a grandes eventos.
	Chefiar uma equipe médica de apoio a evento desportivo.	Administrar materiais médicos.
		Montar a estrutura para a realização de antidoping.
	Participar de uma equipe médica de apoio a evento desportivo.	Determinar atribuições e condutas aos membros da equipe.
		Acompanhar a realização do trabalho.
	Realizar atividades da pesquisa científica em Medicina esportiva.	Executar procedimentos do antidoping.
		Realizar atendimentos emergenciais.
	Elaborar projetos de pesquisa.	
	Elaborar relatório.	

ANEXO B
MODELO DE PERFIL PROFISSIONGRÁFICO
 (Extraído das NCC⁷⁰)

PERFIL PROFISSIONGRÁFICO DO CONCLUDENTE DO
CURSO _____

1. FINALIDADES DO CURSO

- Retirar da Portaria de Criação/Normatização.

2. COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

a. Comuns

- 1) Atuar.....
- 2)
- 3)
- 4) Desenvolver:
 - a) pesquisa científica em
 - b) a docência.
- 5) Empregar:
 - a)
 - b) as técnicas do
 - c)
 - d) os conhecimentos sobre Pedagogia;
 - e).....; e
 - f) os princípios básicos de Sistemas de Tecnologia da Informação.
- 6) Realizar:
 - a) o estudo de
- 7) Utilizar:
 - a) os princípios básicos de; e
 - b) ferramentas gerenciais.
- 8) Trabalhar em ambientes colaborativos interligados (rede).

b. Específicas

- 1) Exercer a função de coordenador pedagógico nos estabelecimentos de ensino do Exército Brasileiro;
- 2); e
- 3)

3. EIXOS TRANSVERSAIS

a. Atitudes

- 1) Sociabilidade.
- 2) Cooperação.
- 3) Proatividade.
- 4) Autoconfiança.
- 5) Iniciativa.

b. Capacidades cognitivas

- 1) Análise.
- 2) Compreensão verbal.
- 3) Expressão verbal.
- 4) Planejamento.
- 5) Raciocínio dedutivo.
- 6) Raciocínio indutivo.

c. Capacidades físicas e motoras

- 1) Agilidade.
- 2) Coordenação motora.
- 3) Resistência aeróbica.
- 4) Resistência muscular localizada.

d. Capacidades morais

- 1) Empatia.
- 2) Julgamento moral.
- 3) Sensibilidade moral.

e. Valores

- 1) Espírito de corpo.
- 2) Fé na missão do Exército.

4. ANEXO

Mapa Funcional.

ANEXO C
COMPONENTES DO EIXO TRANSVERSAL
(Constantes das NCC⁷¹)

a. ATITUDES

1) Atitudes relacionadas a si mesmo

- Autoconfiança: agir com segurança e convicção nas próprias capacidades e habilidades, em diferentes circunstâncias. Está relacionada à atitude de iniciativa.
- Autocrítica: agir de maneira a avaliar as próprias potencialidades e limitações frente às ideias, sentimentos e/ou ações.
- Honra: agir, no sentido de se fazer respeitar perante a si mesmo e aos outros. Exemplo: Não fugir diante do perigo para preservar as tradições de sua Unidade.

2) Atitudes relacionadas à convivência social

- Camaradagem: agir, relacionando-se de modo solidário, cordial e desinteressado com superiores, pares e subordinados, por meio da escuta empática e prestação de serviços.
- Cidadania institucional: fazer valer os direitos e cumprindo com os deveres de cidadão, em conformidade com as normas que regem as relações interpessoais.
- Coerência: agir em conformidade com as próprias ideias e valores, em qualquer situação.
- Cooperação: contribuir espontaneamente para o trabalho de alguém e/ou de uma equipe.
- Equilíbrio emocional: agir, controlando as próprias reações emocionais e sentimentos, para se conduzir de modo apropriado, nas diferentes situações.
- Honestidade: agir no sentido de reconhecer os direitos de propriedade de outrem. A honestidade se relaciona também com as atitudes de sinceridade e transparência na expressão de ideias e sentimentos, enfatizando a expressão da verdade. A honestidade, na cultura militar, exprime-se também no cumprimento da palavra dada.
- Lealdade: agir, sendo fiel a pessoas e grupos, considerando as necessidades da Instituição, de modo a inspirar a confiança.
- Proatividade: adotar medidas, por antecipação, para evitar ou resolver futuros problemas.
- Tolerância: respeitar as regras de convivência social; diferenças de gênero e de cultura; ideias, comportamentos e atitudes diferentes dos seus.
- Sociabilidade: agir, relacionando-se com outros por meio de ideias e ações de modo adequado, considerando os seus sentimentos e ideias, sem ferir suscetibilidades.

3) Atitudes relacionadas à atividade profissional

- Abnegação: agir, renunciando aos interesses pessoais, integridade física e conforto, em favor da instituição, grupos e / ou pessoas, no sentido do cumprimento da missão.
- Adaptabilidade: ajustar-se apropriadamente a quaisquer mudanças de situações.
- Comunicabilidade: transmitir de maneira eficaz os argumentos e compreender a argumentação alheia, obtendo troca construtiva de informações.

71 BRASIL, 2014b, p. 24 a 29.

- Decisão: optar pela alternativa mais adequada, em tempo útil e com convicção, evitando a omissão, a inação ou a ação intempestiva.
- Dedicção: realizar as atividades necessárias ao cumprimento da missão com empenho e entusiasmo.
- Dinamismo: agir ativamente, buscando adaptar-se às contingências ambientais de maneira eficaz e proativa.
- Disciplina intelectual: adotar e defender a decisão superior e/ou do grupo mesmo tendo opinado em contrário.
- Discrição: manter reserva sobre fatos de seu conhecimento que não devam ser divulgados.
- Direção: conduzir processos gerenciais, atividades administrativas e pessoas de forma a atingir os resultados almejados.
- Flexibilidade: ajustar-se apropriadamente às mudanças, reformulando planejamentos e comportamentos, com prontidão, diante de novas exigências.
- Iniciativa: agir de forma adequada e oportuna, em conformidade com as demandas da missão em tela, sem depender de ordem ou decisão superior.
- Meticulosidade: agir atendo-se às minúcias relevantes para o desempenho profissional.
- Objetividade: destacar o fundamental do supérfluo para a realização de uma tarefa ou solução de um problema.
- Organização: desenvolver atividades profissionais de forma sistemática e metódica.
- Persuasão: convencer pessoas a adotarem ideias ou atitudes que interessem ao cumprimento da missão.
- Persistência: manter-se em ação continuamente, a fim de executar uma tarefa, vencendo as dificuldades encontradas.
- Planejamento: antecipar-se a fatos e situações, antevendo alternativas viáveis, de modo a evitar e/ou eliminar possíveis falhas na execução de uma tarefa.
- Resiliência: predisposição a recuperar-se rapidamente após a ocorrência de contratemplos, choques, lesões, adversidades e estresse.
- Responsabilidade: cumprir adequadamente as atribuições de seu cargo, função e posto, assumindo e enfrentando as consequências de suas atitudes e decisões.
- Sobriedade: agir com austeridade em relação a hábitos, costumes e procedimentos na vida particular e profissional.
- Tato: agir, na relação com as pessoas, sem ferir suscetibilidades.
- Zelo: cuidar dos bens móveis e imóveis que estão ou não sob a sua responsabilidade.

4) Atitudes em relação ao Exército

- Apresentação: preocupar-se com sua imagem, com o intuito de que seja condigna com a sua condição de militar do Exército Brasileiro, zelando por sua postura, uniforme, corte de cabelo, aparência e higiene física.
- Comando: conduzir militares sob a sua responsabilidade ao cumprimento adequado da missão.
- Combatividade: atuar sem esmorecer, e defender as ideias e causas em que acredita ou aquelas sob a sua responsabilidade.
- Coragem física: agir, de forma firme e destemida, em situação de ameaça à integridade física, no sentido do cumprimento da missão.

- Coragem moral: agir de forma firme e destemida, expondo-se perante o superior, pares ou subordinados, com a possibilidade de sofrer algum prejuízo pessoal, no sentido do cumprimento da missão.
- Cumprimento de missão: despender todos os esforços e sacrifícios para realizar as ações profissionais determinadas pela autoridade competente.
- Rusticidade: adaptar-se a situações de restrição e/ou privação, mantendo a eficiência.

5) Atitudes em relação ao conhecimento

- Autoaperfeiçoamento: agir voluntariamente no sentido de melhorar seus conhecimentos, capacidades, atitudes e valores.
- Criatividade: produzir novos dados, ideias e /ou realizando combinações originais, na busca de uma solução eficiente e eficaz.
- Curiosidade intelectual: investigar voluntariamente as peculiaridades e as inovações dos aspectos técnicos da sua atividade profissional.

b. CAPACIDADES COGNITIVAS

- 1) Abstração: permite extrair as características gerais dos fatos, realizando generalizações.
- 2) Análise: permite decompor algo em seus elementos constituintes.
- 3) Atenção seletiva: permite selecionar dados específicos, em meio a uma diversidade de estímulos sensoriais.
- 4) Avaliação: permite estabelecer parâmetros ideais de uma atividade ou produto, que são comparados a elaborações realizadas pelos indivíduos ou instituições, para emitir um julgamento de valor.
- 5) Capacidade linguística: permite que se utilize a linguagem verbal falada e escrita. Esta capacidade envolve a memória, linguagem, pensamento e percepção. Pode ser subdividida em compreensão verbal e expressão verbal.
- 6) Comparação: estabelecer semelhanças e diferenças entre objetos ou conceitos.
- 7) Compreensão de padrões lógicos: consiste na compreensão de um conjunto de axiomas e regras de inferência que visam representar formalmente o raciocínio válido.
- 8) Compreensão verbal: consiste em extrair o significado da fala ou da escrita. Funciona por meio do levantamento de indícios do discurso oral ou escrito, sobre as circunstâncias da situação que foram descritas. A partir dos indícios, os indivíduos constroem determinadas interpretações sobre o sentido específico das palavras e sobre o significado geral da mensagem. A compreensão verbal subdivide-se em compreensão auditiva e compreensão leitora.
 - Compreensão auditiva: consiste em extrair significados da fala.
 - Compreensão leitora: consiste em extrair significados da escrita.
- 9) Criatividade: na capacidade de gerar ideias e práticas novas em um contexto determinado.
- 10) Expressão verbal: consiste em exprimir significados por meio da fala ou da escrita, em conformidade com as regras do sistema linguístico. A capacidade de expressão subdivide-se em expressão oral e expressão escrita:
 - Expressão oral: consiste em exprimir significados por meio da fala.
 - Expressão escrita: consiste em exprimir significados por meio da escrita.

11) Metacognição: permite que o discente avalie seu próprio raciocínio, identificando erros, acertos e limitações na realização de uma tarefa. Raciocinar sobre o seu próprio pensamento.

12) Planejamento: permite determinar uma sequência de atividades, de modo coerente e integrado, para alcançar determinados objetivos.

13) Raciocínio: permite elaborar conclusões a partir de princípios e dados da realidade. Pode-se ensinar 02 (dois) tipos de raciocínio:

- Raciocínio indutivo: permite elaborar generalizações a partir de eventos repetidos. Exemplo: todos os dias em que chove, há nuvens cinzentas. Então, choverá sempre que houver nuvens cinzentas.

- Raciocínio dedutivo: permite extrair uma conclusão a partir de afirmações de caráter genérico. Exemplo: Todos os homens são mortais. Pedro é homem. Logo, Pedro é mortal.

14) Resolução de problemas: permite realizar tarefas, cuja execução não dispõe de um caminho rápido e direto, exigindo que o discente utilize procedimentos do ensaio e erro, com o intuito de responder pergunta, remover obstáculo, elaborar produto, para alcançar determinado objetivo.

15) Sintetização: permite elaborar modelos reduzidos de conceitos de texto ou de fala, ou de objetos, que reproduzam as suas características essenciais.

c. CAPACIDADES FÍSICAS E MOTORAS

1) Agilidade: capacidade física de deslocar o corpo no espaço, no menor tempo possível, mudando o centro da gravidade, sem perder o equilíbrio a coordenação.

2) Coordenação motora: capacidade de executar movimentos com precisão, equilíbrio e agilidade.

3) Equilíbrio dinâmico: qualidade física que permite manter o equilíbrio enquanto se movimenta de um ponto a outro, sem oscilações, de forma coordenada e harmoniosa.

4) Equilíbrio estático: qualidade física que permite manter o corpo em certa posição estacionária, sem grandes oscilações.

5) Equilíbrio recuperado: qualidade física que permite recuperar o movimento após o corpo ter estado em movimento ou em desequilíbrio.

6) Flexibilidade corporal: capacidade de permitir a mobilidade de uma articulação, na maior amplitude possível, incluindo a atuação de seus componentes musculotendinosos (conceito que engloba todas as estruturas envolvidas neste tipo de capacidade).

7) Força dinâmica: qualidade física que permite deslocar o próprio corpo ou um objeto, frente a uma resistência, através de uma ação de contração muscular.

8) Força estática: qualidade física que permite manter uma determinada posição, frente a uma resistência, através de uma ação de contração muscular.

9) Força explosiva: qualidade física que permite que se conjugue a força com a velocidade, desenvolvendo altíssimos gradientes de força em pouquíssimo tempo.

10) Resistência física aeróbica: qualidade física que permite sustentar por um período longo de tempo uma atividade física fraca ou de média intensidade nos limites do equilíbrio fisiológico.

11) Resistência física anaeróbica: qualidade física que permite sustentar a atividade de grande intensidade, em débito de oxigênio, tendo como principal variável o tempo.

12) Resistência física muscular localizada: qualidade física que permite ao músculo trabalhar, durante o maior tempo possível, contra uma resistência, favorecendo a continuação do esforço tanto em condições aeróbicas quanto anaeróbicas.

13) Velocidade de locomoção: capacidade física que permite a execução de movimentos com intensidade máxima e duração breve ou muito breve no menor tempo possível.

d. CAPACIDADES MORAIS

1) Autoconhecimento: capacidade de construção de um conceito sobre si mesmo, sobre a sua própria identidade.

2) Contextualização moral: capacidade que permite realizar a reflexão moral, aplicando os valores a situações particulares, considerando aspectos específicos das pessoas envolvidas, e os motivos das suas ações.

3) Disciplina consciente: capacidade que permite ao discente agir em conformidade com normas, leis e regulamentos que regem a Instituição, voluntariamente, sem necessidade de coação externa.

4) Empatia: capacidade que permite compreender os sentimentos, ideias e valores das pessoas, de uma comunidade específica ou da sociedade.

5) Julgamento moral: capacidade que permite reconhecer e refletir sobre situações que apresentam interface com valores. Permite ainda julgar a situação com isenção de ânimo, sem se envolver emocionalmente, a partir de determinados valores, parâmetros técnicos e dos objetivos estabelecidos para a atividade ou missão.

6) Sensibilidade moral: capacidade de se sentir moralmente afetado por conflitos e captar os aspectos das situações. A sensibilidade moral supera a empatia, pois consiste em se colocar no lugar do outro.

e. VALORES

1) Amor à profissão: apreciar as atividades próprias da carreira militar. Inclui o sentimento de respeito e consideração à Instituição, a suas características, papel histórico e missão constitucional.

2) Aprimoramento técnico-profissional: Relaciona-se com a atitude de constante procura por conhecimentos relacionados à atividade profissional.

3) Civismo: valorização dos símbolos nacionais, tradições históricas, heróis nacionais e chefes do presente e do passado.

4) Disciplina: observância e o acatamento das leis, regulamentos e normas são considerados relevantes.

5) Espírito de corpo: É a alma coletiva fortalecedora da organização militar ou grupo. Está relacionado à atitude “camaradagem”.

6) Fé na missão do Exército: perseguição incondicional dos ditames estabelecidos como cláusulas pétreas da Instituição Militar Exército Brasileiro.

7) Hierarquia: obediência à ordenação da autoridade em diferentes níveis, postos e graduações, inerente às Forças Armadas.

8) Patriotismo: sentimento de amor desinteressado à Nação, ao orgulho de ser brasileiro, à fé no destino histórico do País.

ANEXO D
MODELO DE PLANO INTEGRADO DE DISCIPLINAS (PLANID)
 (Extraído das NCC⁷²)

PLANID

(NOME Estb Ens)

(NOME DO CURSO OU ESTÁGIO)

Aprovado pelo BI/_____, Nº_____, de_____

PLANID			
ANO (se não houver, eliminar a coluna)	FASE/PERÍODO/CURSO (escolher / se não houver, eliminar a coluna)	MODALIDADE	MÓDULO
I	BÁSICO	PRESENCIAL	I

COMPETÊNCIA PRINCIPAL: Operar em Situações de Guerra.						
UC	EC	CONTEÚDOS	DISCIPLINAS	Cg H		
				D	N	T
Empregar técnica de combate individual.	Empregar produto de defesa em diversas situações.	Granada de mão.	Armamento, Munição e Tiro.	20	10	30
			Química.	04	-	04
		Fuzil 7,62	Armamento, Munição e Tiro.			
			Química.			
	Pistola 9mm.	Armamento, Munição e Tiro.				
		Química.				
Utilizar o terreno nas Op Mil.	Terreno e condições meteorológicas	Técnicas Militares III.				
	Construção de abrigos	Técnicas Militares III.				
n...						

Obs: - se o módulo possuir mais de uma CP, preparar esta tabela para cada CP;

- transpor a carga horária das disciplinas para o PLADIS, pois a SI é uma composição de disciplinas;
- deixar em branco as colunas UC e/ou EC, caso os conteúdos não lhes sejam correspondentes.

COMPETÊNCIA PRINCIPAL: Operar em Situações de Guerra.					
SITUAÇÃO INTEGRADORA (SI) (situação problema/ incidente)	UC	EC	Cg H SI		
			Diu	N	TOTAL
Op MONJOLO	Empregar técnica de combate individual.	Empregar produto de defesa em diversas situações.	51	45	96
		n...			
	n..				

Obs: - no espaço destinado à SI, deve constar apenas a denominação da mesma, devendo sua caracterização/descrição constar do plano de sessão ou do documento normatizador da atividade: Ordem de Serviço, Ordem de Instrução, dentre outros; e

- deixar em branco as colunas UC e/ou EC, caso os conteúdos não lhes sejam correspondentes.

COMPETÊNCIA PRINCIPAL: Operar em Situações de Guerra.		
UC	EC	EIXO TRANSVERSAL (selecionar do perfil profissiográfico, com base nos EC)
Empregar técnica de combate individual.	Empregar produto de defesa em diversas situações.	Autoconfiança Resolução de problemas
	EC n...	
UC n...	EC 1...	
	EC n...	

Obs: - quando o módulo possuir mais de uma Competência Principal, preparar esta tabela para cada CP; e
- deixar em branco as colunas UC e/ou EC, caso os conteúdos não lhes sejam correspondentes.

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS (como trabalhar a(s) SI deste módulo)
SITUAÇÃO INTEGRADORA: OP MONJOLO
<p>1) Objetivos de Aprendizagem <u>Progressão no Terreno</u> Aplicar as técnicas de progressão no terreno (PROCEDIMENTAL). Agir de modo resiliente (ATTITUDINAL). (...)</p> <p><u>Tiro</u> Executar o tiro com o Fuzil 7,62 e a Pistola 9mm, aplicando as técnicas correspondentes (PROCEDIMENTAL). Agir com coragem (ATTITUDINAL). (...)</p> <p>2) Orientações para a Situação Integradora A SI deverá proporcionar desafios variados que permitam a aplicação de técnicas militares inerentes ao combatente individual e o emprego adequado de produtos de defesa. (...)</p> <p>3) Indicações Básicas de Segurança na Instrução Presença de equipe médica em todas as atividades de risco; equipe de salvamento aquático com bote, boias e coletes para a equipe e para os alunos que precisarem de socorro. A travessia deve ser feita por um aluno de cada vez; etc.</p> <p>4) Meios Auxiliares de Instrução (MAI) Barracas de campanha, cordas, munição de festim e real para fuzil 7,62 e para a pistola 9mm, simulacros de granadas de mão e boca, granadas reais, etc.</p>

ANEXO E
MODELO DE PLANO DE DISCIPLINAS (PLADIS)
(Obtido junto à ECEME)

Escola de Comando e Estado-Maior do Exército
Curso de Política, Estratégia e Alta Administração do Exército – CPEAEx

PLADIS		
DISCIPLINA	LIDERANÇA	Cg H Total: 30 h

COMPETÊNCIA PRINCIPAL:

Assessorar os Altos Escalões do Exército, do Ministério da Defesa e do Poder Executivo

CONTEÚDO: LIDERANÇA ESTRATÉGICA	Cg H: 22h		EIXO TRANSVERSAL	PADRÃO DE DESEMPENHO
	D	N		
ASSUNTOS				
1. Liderança Estratégica Militar a. Tipos e características da liderança b. Atributos que caracterizam a liderança c. Estratégias para o desenvolvimento dos atributos da liderança estratégica d. Experiência de líder estratégico	12		Avaliação Cooperação Direção Objetividade	Descrever os conceitos de liderança estratégica militar, conforme fundamentos apresentados em sala, para identificar os principais aspectos evidenciados por um líder estratégico convidado a expor sua experiência.
2. Liderança Estratégica Civil a. Tipos e características da liderança b. Atributos que caracterizam a liderança c. Princípios de liderança estratégica d. Liderança civil X liderança militar	06		Análise Organização	Descrever os conceitos de liderança estratégica civil, conforme fundamentos apresentados em sala, para identificar os principais aspectos evidenciados por um líder estratégico convidado a expor sua experiência.
3. Características da Liderança Estratégica a. Os ambientes estratégicos b. Desenvolvimento da liderança estratégica	04		CSD	CSD

CONTEÚDO: FORMAS DE PENSAR DO LÍDER	Cg H: 08h		EIXO TRANSVERSAL	PADRÃO DE DESEMPENHO
	D	N		
ASSUNTOS				
4. Pensamentos: estratégico, sistêmico, crítico e criativo	06		Avaliação	Compreender os conceitos e participar dos exercícios sobre pensamento crítico, sistêmico, criativo e estratégico, considerando os estudos científicos sobre o assunto, a fim de focar o autoaperfeiçoamento no procedimento afeto aos líderes estratégicos.
5. Teste de autoconfiança a. Bateria fatorial de personalidade b. Estilo de pensar e criar	02		Objetividade	Realizar testes específicos com o objetivo de avaliar a autoconfiança para servir como modelo de referência.

ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

1. Objetivos da Aprendizagem

Assuntos 1 a, b, c e d - Definir os princípios de liderança estratégica, descrevendo os tipos e as características e indicando as melhores estratégias para desenvolver os atributos da liderança estratégica militar (CONCEITUAL) (FACTUAL).

Assuntos 2 a, b, c e d - Definir os princípios de liderança estratégica, descrevendo os tipos e as características e indicando as melhores estratégias para desenvolver os atributos da liderança estratégica (CONCEITUAL) (FACTUAL).

Assunto 3 - Assunto ministrado no âmbito do Curso Superior de Defesa (CSD).

Assunto 4 - Compreender e caracterizar a importância do líder estratégico utilizar o pensamento estratégico, sistêmico, crítico e criativo (CONCEITUAL).

Assunto 5 - Realizar teste específico (PROCEDIMENTAL).

2. Procedimentos Didáticos

Assunto 1 – Distribuir textos e artigos como leitura preliminar. Utilizar palestra inicial e apresentar questionamentos para trabalhos em grupo. Deve ser reservado tempo para apresentação em plenário. Convidar oficial general da ativa ou da reserva para apresentar sua experiência a respeito da liderança estratégica militar.

Assunto 2 – Convidar um professor ou empresário para apresentar sua experiência a respeito da liderança estratégica. Deve ser realizado um trabalho sobre textos de liderança estratégica.

Assunto 3 – Assunto ministrado no âmbito do Curso Superior de Defesa (CSD).

Assunto 4 – Conduzir o assunto com aula dinâmica apresentando conceitos e caracterizando cada tipo de pensamento por meio de exercícios com trabalhos em grupo no próprio auditório.

Assunto 5 – O assunto deve ser conduzido pela Seção Psicopedagógica da ECEME, com resultados de divulgação apresentados reservadamente a cada aluno.

3. Atividades Compartilhadas

- Não há.

4. Avaliação da Aprendizagem

- Será conduzida por meio da avaliação formativa com trabalhos em grupo e debates.

5. Indicações Básicas de Segurança na Instrução

- Não é o caso.