

Ano9/ Nº7/ 2019

# Anuário

da Academia Militar das Agulhas Negras

p - ISSN 2236-9201



**ANUÁRIO DA ACADEMIA MILITAR  
DAS AGULHAS NEGRAS**



**CONSELHO EDITORIAL DA AMAN**

**Presidente de Honra**

Gen Bda GUSTAVO HENRIQUE DUTRA DE MENEZES

**Editor Chefe**

Cel RAFAEL ROESLER

**Editor adjunto**

TC ANDERSON MAGNO DE ALMEIDA

**Conselho Editorial**

Cel PAULO ROBERTO CORIOLANO  
 Cel HUMBERTO DA SILVA MARQUES  
 Cel JOÃO AUGUSTO VARGAS ÁVILA  
 Cel MARCELO GURGEL DO AMARAL SILVA  
 Cel AUGUSTO CÉSAR MAGALHÃES FREIRE  
 Cel EDMUNDO DO VALLE  
 Cel R1 EDSON GONÇALVES LOPES  
 Cel R1 CLAUDIO MAGNI RODRIGUES

**Comissão Editorial**

Cel R1 JOSÉ BENEDITO CRUZ JÚNIOR  
 Ten Cel GUILHERME EDUARDO DA CUNHA BARBOSA  
 Maj MARCIO SOUSA DE PINHO  
 Maj JÚLIO CÉSAR LACERDA MARTINS  
 1º Ten ANDERSON GOMES DE JESUS  
 1º Ten MARIA FERNANDA DE SOUSA PINHO

**Editoração e Publicação**

Maj JÚLIO CÉSAR LACERDA MARTINS  
 Maj FRANCISCO ASSIS DOS SANTOS NETO  
 1º Ten SILVIO FERREIRA DO NASCIMENTO  
 Sd JÓVISON DA ROCHA MEDEIROS

**Revisoras de linguagem**

1º Ten CÁSSIA FAUSTINO DA SILVA LAGO  
 1º Ten MARÍLIA ARAUJO FERNANDES

**Avaliadores (pareceristas) da AMAN**

Cel GEORGE HAMILTON DE SOUZA PINTO  
 Cel R1 EDUARDO DA SILVA LIMA  
 Cel R1 ANVALGLEBER SOUZA LINHARES  
 Cel R1 DURLAND PUPPIN DE FARIA  
 Ten Cel JULIANO DE OLIVEIRA PINTO  
 Ten Cel FERNANDO BARCELLOS DA ROSA  
 Ten Cel LUIZ EDUARDO SOARES THIAGO

Ten Cel EDUARDO RODRIGUES DA SILVA  
 Ten Cel AUGUSTO HENRIQUE SKREBSKY MELLO  
 Ten Cel LUCIANA CAVALCANTE MATOS DE MELLO  
 Ten Cel WELLINGTON FERREIRA GOMES  
 Ten Cel BERNARDO ROMÃO CORRÊA NETTO  
 Ten Cel RODRIGO LOPES SILVA  
 Ten Cel RAFAEL MARINS DE SOUZA  
 Ten Cel R1 EVERTON ARAUJO DOS SANTOS  
 Maj ANDRÉA LEMOS MALDONADO CRUZ  
 Maj WESLEI JARDIM BATISTA  
 Maj ALLANDERSON RODRIGUES TEIXEIRA  
 Maj ÉDER APARECIDO FERNANDES MARSON  
 Maj KLEIDSON GOMES PANTALEÃO  
 Maj JOSELITO RODRIGUES DA SILVA  
 Maj FLÁVIO HENRIQUE DO NASCIMENTO  
 Maj ROBERTO CAMPOS LEONI  
 Maj RICARDO DE QUEIROS BATISTA RIBEIRO  
 Maj ATÍLIO SOZZI NOGUEIRA  
 Maj RAPHAEL RAMOS PASSOS  
 Maj MARCOS DE MENDONÇA SILVA  
 Maj WALFREDO BENTO FERREIRA NETO  
 Maj CRISTIANE ROSAS VILLARDO  
 Maj TULIO ALCÂNTARA VALENTE  
 Maj ALEX HUMMEL  
 Maj FLÁVIO FERREIRA DA SILVA  
 Maj MARCELO JOÃO NAVES  
 Maj ALEXANDRE MENEZES DA SILVA  
 Maj MARCIO SOUSA DE PINHO  
 Maj JÚLIO CÉSAR LACERDA MARTINS  
 Cap JOSÉ NEYARDO ALVES DE ARAÚJO

**Avaliadores (pareceristas) da EspCEx**

CEL R1 MÁRCIO TEIXEIRA DE CAMPOS  
 TEN CEL WILDISON JONE JOBIM DE SOUSA  
 MAJ REGINA CÉLIA GONÇALVES MESTRA  
 MAJ PAULO DE SOUZA  
 CAP ELIEL GONÇALVES VILLA NOVA  
 1º TEN VANESSA MINUZZI BIDINOTO  
 1º TEN ELIANE DE MELO MARQUES  
 1º TEN LETÍCIA BONFANTE SICCHIERI  
 2º TEN THIAGO TELLES  
 2º TEN HELEN GRACI COELHO DE MENESES  
 2º TEN MARCELO MOTA REGINATO  
 2º TEN DANIELY DE GODOY SILVA  
 SC MARIA SALUTE ROSSI LUCHETTI  
 SC SÉRGIO HENRIQUE FRASSON SCAFI

Os Conceitos emitidos nas matérias assinaladas são de exclusiva responsabilidade dos autores, não refletindo, necessariamente, a opinião da AMAN. A revista não se responsabiliza pelos dados cuja fontes estejam citadas. Salvo expressa disposição em contrário, é permitida a reprodução total ou parcial das matérias publicadas, desde que mencionados o autor e fonte. Aceita-se intercâmbio com publicações nacionais e estrangeiras. Solicitace-se a compreensão para decisão - a cargo dos responsáveis pela revista- sobre a publicação dos artigos enviados para a AMAN. Por imposição do espaço, a Redação, sem alterar o sentido e o conteúdo, pode fazer pequenas alterações no texto original. Publicação sem fins lucrativos.

## SUMÁRIO

<b>EDUCAÇÃO PARA DEFESA E SEGURANÇA PÚBLICA.....</b>	<b>4</b>
Ricardo Rodrigues Freire e Maria Verônica Rodrigues da Fonseca	
<b>A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CADETE DA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS SOB A PERSPECTIVA DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS INSTITUCIONAIS.....</b>	<b>18</b>
Andréa Lemos Maldonado Cruz	
<b>VALORES ÉTICOS NA CULTURA MILITAR – Alicerces fundamentais dos projetos educacionais do Exército Brasileiro.....</b>	<b>25</b>
Socorro Maria de Jesus Seabra Sarkis e Nilson José Machado	
<b>OSISTEMA DE OBSERVAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE ATITUDES DO CADETE DO EXÉRCITO BRASILEIRO.....</b>	<b>34</b>
Atílio Sozzi Nogueira, George Hamilton de Souza Pinto, Marcos Aguiar de Souza e Alan Dias Rossini	
<b>O ENSINO DE IDIOMAS ESTRANGEIROS NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS....</b>	<b>44</b>
André Frangulis Costa Duarte, Claudemir Faria, Rodrigo Motinha Lanzellotte	
<b>BÔNUS DE GUERRA BRASILEIROS VISTO PELA IMPRENSA.....</b>	<b>54</b>
Durland Puppim de Faria	
<b>O DESEMPENHO DO SEGMENTO FEMININO NO ESTÁGIO BÁSICO DO COMBATENTE DE MONTANHA DA SEÇÃO DE INSTRUÇÃO ESPECIAL.....</b>	<b>64</b>
Raphael Cavalieri Nardi de Souza e Renato José de Salles Freire	
<b>O MÓDULO ACOLHIMENTO: uma proposta de inserção docente na AMAN.....</b>	<b>77</b>
Angel Leckar Oliveira	
<b>OS IMPACTOS DA 4ª REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E DA EDUCAÇÃO 4.0 NO ENSINO SUPERIOR MILITAR.....</b>	<b>91</b>
Flávio Ferreira da Silva, Ricardo de Queirós Batista Ribeiro e Túlio Alcântara Valente	
<b>INOVAÇÃO TECNOLÓGICA E A DEFESA 4.0: Desafios para as forças armadas no Brasil .....</b>	<b>102</b>
Newton Hirata e Antonio Rodrigues da Silva	
<b>ENSINO SUPERIOR MILITAR: O ESPAÇO DA PESQUISA CIENTÍFICA.....</b>	<b>111</b>
Deise Becker Kirsch e Luciene Rose Lemes	
<b>A APLICAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO COMO PROPOSTA PARA O AUMENTO DA EFICÁCIA NAS ATIVIDADES LOGÍSTICAS E ADMINISTRATIVAS DAS ORGANIZAÇÕES MILITARES: um estudo de caso na Academia Militar das Agulhas Negras .....</b>	<b>120</b>
Cecília Frej Gomes de Mattos	

## EDITORIAL

### Mensagem do Comandante da AMAN

#### General de Brigada Gustavo Henrique Dutra de Menezes

Comandante da Academia Militar das Agulhas Negras



#### APRESENTAÇÃO DO ANUÁRIO

Redigir a apresentação da Revista Anuário da Academia Militar das Agulhas Negras é, acima de tudo, um privilégio. Este qualificado periódico cria a oportunidade para que a AMAN divulgue sua produção científica, por intermédio dos artigos redigidos por pesquisadores dos meios militar e civil.

Em sua sétima edição, a Revista disponibiliza artigos diversos e de fundamental importância aos profissionais que têm interesse por temas militares, abarcando áreas de estudo que contemplam a Defesa Nacional. Em seus treze artigos selecionados entre tantos outros produzidos por especialistas militares e civis, são apresentadas questões nas áreas de Educação, História, Instrução Militar, Estratégia, e Gestão. É importante ressaltar que a leitura dos assuntos possibilita reflexões sobre questões militares, contribui para aprimorar a pesquisa científica, estimula o desenvolvimento do pensamento crítico, bem como permite a divulgação do conhecimento à comunidade científica nacional e internacional.

Dessa forma, dentro de uma concepção multidisciplinar, este exemplar aborda temas relevantes como: **educação para Defesa e Segurança Pública**, em que se expõe a análise da necessidade de articular a Educação Básica e os temas afetos à Defesa Nacional e à Segurança Pública; **a construção da identidade da cadete da Academia Militar das Agulhas Negras** em que é feita uma reflexão acerca da construção da identidade das cadetes da Academia Militar das Agulhas Negras, tomando como base as práticas discursivas institucionais que permeiam as relações entre instrutores e instruídos no ambiente acadêmico; **valores éticos na cultura militar** buscando compreender das possíveis razões que levam o discente egresso do Sistema Colégio Militar do Brasil a serem bem-sucedidos em avaliações; **o sistema de observação, desenvolvimento e avaliação de atitudes do cadete do Exército Brasileiro**, cujos indicadores de adaptabilidade à educação militar são baseados nas competências transversais (soft skills) e seus possíveis desdobramentos para a carreira; **o ensino de idiomas estrangeiros na Academia Militar das Agulhas Negras** por meio de um panorama sobre o ensino das Línguas Inglesa e Espanhola na Academia Militar das Agulhas Negras; **os bônus de guerra brasileiros visto pela imprensa** em um estudo sobre as perspectivas de como os jornais e revistas brasileiras retratavam a venda dos Bônus de Guerra brasileiros, durante a Segunda Guerra Mundial; **o desempenho do segmento feminino no Estágio Básico Do Combatente De Montanha da Seção de Instrução Especial**, demonstrando a avaliação do desempenho das cadetes do Segmento Feminino da Academia Militar das Agulhas Negras no Estágio Básico do Combatente de Montanha da Seção de Instrução Especial; **o Módulo Acolhimento de inserção docente na AMAN**, expondo, um projeto de inserção dos novos docentes da Academia Militar das Agulhas Negras; **os impactos da 4ª Revolução Industrial e da Educação 4.0 no ensino superior militar**, que fornece um viés para compreensão da adoção de Educação 4.0; **a inovação tecnológica e a Defesa 4.0**, em razão dos desafios para as Forças Armadas no Brasil trazendo ao debate a necessidade de as Forças Armadas (FFAA) brasileiras compreenderem, o mais breve possível e de maneira sistêmica, o contexto da Indústria 4.0; **o Ensino Superior Militar** no espaço da pesquisa científica busca a compreensão do espaço da pesquisa científica no contexto de da instituição; **a aplicação da gestão do conhecimento para o aumento da eficácia nas atividades logísticas e administrativas das Organizações Militares** verificando o nível de influência da Gestão do Conhecimento aplicada às Organizações Militares (OM) e considerando o alto índice de rotatividade de pessoal.

Em síntese, espera-se que esta publicação desperte interesse pelo estudo e pelo aprimoramento acadêmico e técnico profissional, tanto no âmbito da AMAN como em outras instituições de Ensino Superior.

# EDUCAÇÃO PARA DEFESA E SEGURANÇA PÚBLICA

**Ricardo Rodrigues Freire**

Doutorando em Ciências Políticas pelo Instituto de Estudos Sociais e Políticos (IESP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). É membro do Corpo Permanente da Escola Superior de Guerra (ESG).

**Maria Verônica Rodrigues da Fonseca**

Doutora em Educação (2014) pelo PPGE da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Adjunta no Departamento de Planejamento e Orientação Didático-pedagógica da Escola Superior de Guerra (ESG).

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a necessidade de articular a Educação Básica e os temas afetos à Defesa Nacional e à Segurança Pública. A pesquisa envolve os questionamentos ligados às relações entre a Educação Básica e as questões da Defesa Nacional e da Segurança Pública; a pertinência de implantar o estudo dessas ditas questões na Educação Básica; bem como a forma de tal feitura. O trabalho emprega, prioritariamente, a metodologia qualitativa e a análise de estudos comparados. A argumentação se dá pela articulação de conceitos relativos à Defesa Nacional, à Segurança e à Educação, com base em experiências próprias do Brasil sobre o possível entrelaçamento dos temas em foco. Além disso, propõe-se a estimular estudantes, pesquisadores, formuladores de políticas, docentes e a sociedade em geral para as áreas da Educação, de Defesa Nacional e de Segurança Pública, pelo fomento do debate acerca da importância da Educação voltada para a Defesa Nacional e para a Segurança Pública, abordando seus impactos na vida social e na qualidade das relações entre civis e militares num contexto republicano e democrático.

**Palavras-chave:** Educação. Defesa. Segurança Pública.

## ABSTRACT

The present work aims to analyze the need to articulate the Basic Education and the themes related to National Defense and Public Security. The research involves the questions connected to the relations between Basic Education, National Defense and Public Security issues; the pertinence of carry out these subjects into the Basic Education segment; as well as the form to develop it. As a priority, the article uses the qualitative methodology and the comparative studies' analysis. The argumentation is based on concepts related to Education, National Defense and Security articulation. Also, it is established on Brazilian experiences to interweaving all these themes in focus. In addition, it proposes to promote discussions between students, researchers, policy makers, teachers and the society with focus in the areas of Education, National Defense and Public Security and foster a public debate about the Education for National Defense and Public Security importance, addressing its impacts on social life and the quality of civil-military relations in a republican and democratic context.

Key words: Education. Defense. Public Security.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho se destina a examinar a necessidade de articulação entre a Educação Básica e os temas afetos à Defesa Nacional e à Segurança Pública. Fruto do exposto, a pesquisa se depara com as seguintes questões: (i) “É necessário estabelecer uma relação entre a Educação Básica e as questões da Defesa Nacional e da Segurança Pública?”; (ii) “Por que é necessário implementar os Estudos da Defesa e da Segurança Pública na Educação Básica?”; e (iii) “Como implementar os Estudos da Defesa e da Segurança Pública na Educação Básica?”.

Nesse contexto, nota-se que no Brasil os fenômenos vinculados à Segurança e à Defesa do Estado assumiram uma notável centralidade em virtude da expansão das redes criminosas que alcançaram uma dimensão transnacional. Os Estados contemporâneos encontram-se diante do desafio de enfrentar uma criminalidade cada vez mais complexa e globalizada que põe em cheque seu monopólio legítimo do emprego da violência. Em razão disso e em face de seus problemas singulares, observa-se no Estado brasileiro um emprego cada vez mais recorrente das Forças Armadas em atividades de Segurança Pública. A reconfiguração das relações entre Defesa e Segurança no século XXI ampliaram a

RICARDO RODRIGUES FREIRE, MARIA VERÔNICA RODRIGUES DA FONSECA

demanda pelo conhecimento nessas áreas, em diversos segmentos da sociedade, o que impõe a realização de estudos atualizados e aprofundados nas áreas de Defesa e Segurança.

Além disso, observou-se, ao longo dos últimos anos, que as temáticas próprias da Segurança do Estado Nacional e de sua Defesa ganharam mais espaço no meio acadêmico brasileiro e em diversos ramos de atividades profissionais, seja na esfera pública, seja no âmbito privado. Porém, apresenta-se como problema a percepção de que o entendimento sobre as questões voltadas para a Segurança e a Defesa é, na maioria das vezes, pouco claro para o público em geral.

Assim sendo, o presente trabalho vê nos bancos escolares a forma mais adequada de aclarar tais questões, com ações direcionadas para uma significativa parcela da população: aquela que frequenta a Educação Básica.

Dessa maneira, o texto se desenvolverá por meio de reflexões sobre a Defesa Nacional e a Segurança Pública, seguido do relacionamento entre as questões da Segurança e da Educação, bem como uma rápida abordagem do contexto internacional hodierno e a militarização da Segurança Pública, tudo isso seguido de breves considerações finais.

## 2 REFLEXÕES SOBRE A DEFESA NACIONAL E A SEGURANÇA PÚBLICA

Para iniciar esta seção do trabalho, serão trazidas as análises desenvolvidas por pensadores anglo-saxônicos que buscaram contextualizar esses temas no concerto das diferentes áreas do conhecimento humano. Assim, Baylis et al (2010, p. 3) sintetizaram o enquadramento dos Estudos Estratégicos<sup>1</sup> no contexto geral das áreas do conhecimento, posicionando-os nos universos da Ciência Política, das Relações Internacionais e dos Estudos de Segurança, conforme consta da Figura 1.

Figura 1: Enquadramento dos Estudos Estratégicos nas áreas do conhecimento



Fonte: Baylis et al (2010, p. 12).

Os Estudos de Segurança, por sua vez, possuem vasta amplitude. Diante dessa abrangência, o então Secretário-Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), Kofi Annan, afirmou que o “espectro da segurança” possui características especiais, tais como: (i) a Segurança Humana como preocupação universal; (ii) a independência dos fatores que compõem a Segurança Humana; (iii) o caráter multidimensional; (iv) o fato de ser mais fácil velar pela Segurança Humana do que adotar medidas posteriores às ocorrências (ANNAN, 2000).

Para melhor estudar o tema, sugere-se reduzir o recorte da Segurança Humana. Para Ballesteros (2016, p. 109), nela não há relação direta com as ideias de proteção territorial (própria do pensamento militar), mas se configura como um conceito integrador de sete categorias: (i) Segurança Econômica; (ii) Segurança Alimentar; (iii) Segurança Sanitária; (iv) Segurança Ambiental; (v) Segurança Pessoal; e (vi) Segurança Comunitária (ou Pública); e (vii) Segurança Política (grifo nosso).

1 Conceito muito próximo aos Estudos de Defesa, que trata do emprego do poder do Estado, nos seus vieses políticos, econômicos, psicológicos, sociais, geográficos, da estruturação das forças armadas e de suas táticas de combate, tudo isso em prol da consecução dos objetivos traçados pelo próprio agente estatal. Em síntese, tais estudos têm perspectiva interdisciplinar, aplicáveis aos períodos de paz e de beligerância, e são afetos aos civis e aos militares. Nas palavras de Figueiredo (2015, p. 104) “[...] o objeto de investigação dos Estudos Estratégicos é o complexo defesa nacional / segurança internacional”.

## EDUCAÇÃO PARA DEFESA E SEGURANÇA PÚBLICA

Julga-se conveniente destacar aqui a importância da preservação do Estado-Nacional com vistas à proteção do indivíduo. Sobre essa ideia, Castelo Branco (2013, p. 105) afirma que “[...] a despeito das transformações na ordem internacional, [o Estado-Nação] ainda está de pé e que o declínio de sua soberania provocaria a perda de proteção de seus cidadãos”.

Assim sendo, mesmo considerados posicionamentos de autores distintos, vê-se que os Estudos de Segurança englobam os temas da Defesa e da Segurança Pública. Portanto, é lícito supor a existência de pontos de tangência entre ambas. Contudo, não parece salutar que os pontos de interseção se confundam com a total coincidência. Neste sentido, Ugarte (2004, p. 2) afirma que esse entendimento conceitual comum não é facilmente observado, uma vez que:

[...] em grande parte dos países da América Latina, os conceitos de segurança e defesa nacional continuam e continuam contendo um grau de amplitude muito significativo, mesmo nos tempos atuais, sendo caracterizados por uma tendência de expansão do conceito de defesa. Na América Latina, sob a ótica do conceito de segurança nacional, a defesa nacional e a segurança interna tenderam a confundirem-se e a expandirem-se para incluírem, virtualmente, todas as políticas dos respectivos países. Além disso, a defesa nacional é definida com base no conceito de segurança nacional, como o conjunto de medidas para a sua realização. Assim, a defesa nacional participa da amplitude deste último conceito (grifos nossos).

Além disso, há antecedentes históricos nessa distinção. Engels (1984), ao escrever sobre as origens da família, do Estado e da propriedade privada, retrata o surgimento das forças militares para proteção dos interesses estatais. Segundo ele, na antiguidade, a estruturação das forças que proporcionavam a proteção dos grupos sociais denotava que “um dos traços característicos do Estado é a existência de uma força pública separada da massa do povo” com o objetivo de defesa externa e que, além disso, “mantinham em obediência os escravos [...], pois o Estado não podia existir sem polícia” (ENGELS, op. cit., p. 131-132). Portanto, vê-se que as instituições policiais têm sua gênese nas priscas eras e são fundamentais para a manutenção da ordem e da paz social.

Dito isso, cumpre ressaltar que, nos últimos anos do século XX, a temática da Defesa Nacional e da Segurança Pública começou a ganhar maior visibilidade no Brasil, em meio a um processo de institucionalização, aumento de tensões sociais e definição do discurso acerca de suas respectivas importâncias.

Sobre essas tensões próprias da sociedade, Castelo Branco (2013, p. 131) refere-se às reflexões de Max Weber, afirmando que “um dissenso irremediável entre agrupamentos humanos, precisamente como expressão de um politeísmo de valores”.

O Brasil pauta nos Princípios Fundamentais nos artigos 1º e 4º de sua Constituição Federal (BRASIL, 1988). Constam nesse marco legal muitos preceitos, dentre eles o da soberania, da independência nacional, da autodeterminação dos povos, da não intervenção, da igualdade entre os Estados, da defesa da paz, da solução pacífica dos conflitos e do repúdio ao terrorismo.

No que tange à Defesa e à Segurança Pública, a Carta Magna, em seus artigos 142 e 144, trata desses assuntos conceituando as Forças Armadas como: “instituições nacionais permanentes e regulares, organizadas com base na hierarquia e na disciplina, sob a autoridade suprema do Presidente da República, e destinam-se à defesa da Pátria, à garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem”.

A Segurança Pública é definida no artigo 144 da Constituição Federal como “dever do Estado, direito e **responsabilidade de todos**, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio” (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Para poder cumprir os objetivos previstos no texto constitucional, o Brasil regulou o papel de suas Forças Armadas, por meio de leis complementares, em termos de organização, preparo e emprego. Nesta altura, as atribuições do estamento militar foram estiradas, conforme preconizado em Brasil (1999, 2004 e 2010).

Fruto desses citados marcos legais, os militares brasileiros passaram a exercer, além das suas missões constitucionais preconizadas em Brasil (1988, art. 142), missões subsidiárias gerais – “cooperar com o desenvolvimento nacional e a defesa civil, na forma determinada pelo Presidente da República” – e particulares, conforme prescrito em Brasil (1999, cap. VI).

Com base nos escritos de Donadio (2016, p. 126) e de Brasil (1999, 2004 e 2010) é possível resumir a complexa gama de atribuições das Forças Armadas do Brasil no Quadro 1 a seguir.

**Quadro 1 – Atribuições das Forças Armadas do Brasil**

Atribuição		Descrição
Principal		Defesa da Pátria
		Garantia dos Poderes Constitucionais
		Garantia da Lei e da Ordem
Subsidiária Geral		Participação em operações de paz
		Cooperação com o desenvolvimento nacional e as ações da Defesa Civil
		Participação em campanhas institucionais de utilidade pública ou de interesse social
		Atuar de forma complementar, preservadas as competências exclusivas da polícia judiciária, por meio de medidas preventivas e repressivas na "faixa de fronteira", no mar e nas águas interiores, independentemente da posse, propriedade ou destino, contra os delitos fronteiriços e ambientais, executando, dentre outras ações: patrulhas; revistas de pessoas, veículos, embarcações e aeronaves; e prisões em flagrante delito.
Subsidiária Particular	Marinha	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercer a Autoridade Marítima (Comandante da Marinha).</li> <li>- Orientar e controlar a Marinha Mercante e suas atividades correlatas, no que interessa à Defesa Nacional.</li> <li>- Prover a segurança da navegação aquaviária.</li> <li>- Contribuir para a formulação e condução de políticas nacionais que digam respeito ao mar.</li> <li>- Implementar e fiscalizar o cumprimento de leis e regulamentos, no mar e nas águas interiores, em coordenação com outros órgãos do Poder Executivo, federal ou estadual, quando se fizer necessária, em razão de competências específicas.</li> <li>- Cooperar com os órgãos federais, quando se fizer necessário, na repressão aos delitos de repercussão nacional ou internacional, quanto ao uso do mar, águas interiores e de áreas portuárias, na forma de apoio logístico, de inteligência, de comunicações e de instrução.</li> </ul>
	Exército	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contribuir para a formulação e condução de políticas nacionais que digam respeito ao Poder Militar Terrestre.</li> <li>- Cooperar com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e, excepcionalmente, com empresas privadas, na execução de obras e serviços de engenharia, sendo os recursos advindos do órgão solicitante.</li> <li>- Cooperar com órgãos federais, quando se fizer necessário, na repressão aos delitos de repercussão nacional e internacional, no território nacional, na forma de apoio logístico, de inteligência, de comunicações e de instrução.</li> </ul>
	Força Aérea	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercer a Autoridade Aeronáutica Militar (Comandante da Aeronáutica).</li> <li>- Orientar, coordenar e controlar as atividades de Aviação Civil.</li> <li>- Prover a segurança da navegação aérea.</li> <li>- Contribuir para a formulação e condução da Política Aeroespacial.</li> <li>- Estabelecer, equipar e operar, diretamente ou mediante concessão, a infraestrutura aeroespacial, aeronáutica e aeroportuária.</li> <li>- Operar o Correio Aéreo Nacional.</li> <li>- Cooperar com os órgãos federais, quando se fizer necessário, na repressão aos delitos de repercussão nacional e internacional, quanto ao uso do espaço aéreo e de áreas aeroportuárias, na forma de apoio logístico, de inteligência, de comunicações e de instrução.</li> <li>- Preservadas as competências exclusivas das polícias judiciárias, atuar, de maneira contínua e permanente, por meio das ações de controle do espaço aéreo brasileiro, contra todos os tipos de tráfego aéreo ilícito, com ênfase nos envolvidos no tráfico de drogas, armas, munições e passageiros ilegais, agindo em operação combinada com organismos de fiscalização competentes, aos quais caberá a tarefa de agir após a aterragem das aeronaves envolvidas em tráfego aéreo ilícito, podendo, na ausência destes, revistar pessoas, veículos terrestres, embarcações e aeronaves, bem como efetuar prisões em flagrante delito.</li> </ul>

Como se pode observar, a legislação brasileira imbrica o papel das suas Forças Armadas com diversos temas da Segurança Pública, além do cenário da garantia da lei e da ordem. Dessa maneira, vê-se na sociedade nacional uma visão confusa do que cada tema realmente significa e, conseqüentemente, do papel que cada instituição desempenha.

Retornando ao relevo da temática da Defesa Nacional e da Segurança Pública que se deu nos fins da centúria passada, em junho de 1999, é notória sua materialidade com a criação do Ministério da Defesa. A nova Pasta passou

## EDUCAÇÃO PARA DEFESA E SEGURANÇA PÚBLICA

a ter a seu cargo, conforme prevê o art. 1º do Anexo I da norma que aprova sua estrutura regimental, dentre outras atribuições:

- I - política de defesa nacional, estratégia nacional de defesa e elaboração do Livro Branco de Defesa Nacional;
- II - políticas e estratégias setoriais de defesa e militares;
- III - doutrina, planejamento, organização, preparo e emprego conjunto e singular das Forças Armadas;
- IV - projetos especiais de interesse da defesa nacional (BRASIL, 2017a).

Ao mesmo tempo, no campo acadêmico e científico, identifica-se, nas visões de Marques & Fucille (2015) e de Medeiros (2015), a constituição de uma comunidade epistêmica que tem se mobilizado e se associado para o desenvolvimento e a construção de um campo de saber com o intuito de que estudos voltados à Segurança e Defesa sejam úteis e recebam o devido apoio do Estado, conforme também atesta Domingos Neto (2014).

Nas palavras de Soares (2015), até o início dos anos 2000, apenas a Escola Superior de Guerra (ESG) atuava sobre o tema Defesa, associando-o à questão do desenvolvimento nacional, focalizando a geopolítica clássica e voltada ao estabelecimento de uma estratégia de presença nacional. Entretanto, já no início do século XXI, esses estudos e pesquisas passaram a integrar o “contexto de influência” e também da produção acadêmica, no ciclo de formulação de políticas.

Sobre a ideia de “contexto de influência” cumpre esclarecer como Ball & Bowe (1992) compreendem tal conceito. Trata-se de uma abordagem do ciclo de políticas, com o objetivo de elaborar análises a partir do estabelecimento de conexões “macro-micro”. Segundo os autores, as políticas – compreendidas em sua complexidade e caracterizadas por elementos instáveis e contraditórios – estão em permanente movimento no tempo e no espaço. Nesse sentido, o Método do Ciclo de Análise de Políticas por eles formulado busca compreender o movimento único de cada política a ser estudada, por intermédio da identificação de seus elementos constituintes e da compreensão da interação ímpar desses elementos em sua específica conjuntura histórica.

Como modelo analítico, o ciclo é composto, em sua versão inicial, de três contextos inter-relacionados, todos entendidos como um conjunto de arenas públicas e privadas de ação: contexto de influência, contexto de produção do texto político e contexto da prática. O “contexto da influência” é aquele no qual os discursos políticos que servem de base para a política são construídos. O contexto de produção do texto político é aquele que abrange os conteúdos textuais que representam — ou tentam representar — a política propriamente dita. Em se tratando das políticas de um Estado-Nação, o espectro da produção de textos envolve as agências executivas e legislativas que assinam regulamentações e, também, toda a sorte de documentos que buscam explicar e/ou apresentar à sociedade em geral o(s) objetivo(s) político(s) em questão. Por fim, mas não menos importante, o contexto da prática reúne os dois primeiros e os submete à recriação e interpretação, modificando sentidos e significados. Essas recriações e novas interpretações são decorrentes, basicamente, de duas dimensões: comunidades disciplinares e especificidades institucionais.

De posse desse referencial teórico, essa dinâmica culminou com a elaboração de textos políticos e legislativos norteadores das estratégias e ações que têm sido desencadeadas nos últimos dez anos e contribuiu para consolidar a atuação do Ministério da Defesa como instituição de Estado. Dentre esses textos se destacam: a Política Nacional de Defesa, a Estratégia Nacional de Defesa e o Livro Branco de Defesa Nacional (BRASIL, 2012a, 2012b e 2012c, respectivamente).

Diante dessa vasta documentação precitada e respectivo teor, do problema percebido e das questões de pesquisa listadas, vê-se aqui a possibilidade de articular as ideias contidas no campo da Educação. Isso se dará na seção que se segue, pela revisão de práticas já levadas a termo no Brasil, valendo-se experiências colhidas ao longo da história.

### 3 A RELAÇÃO ENTRE SEGURANÇA E EDUCAÇÃO

Segundo Sepúlveda (2013), a educação no Brasil sofreu forte influência do pensamento militar. Com isso, Fonseca (2016), afirma que:

[...] identifica-se a existência de práticas educacionais sistematizadas (ainda que precárias) voltadas para a preparação específica de militares para atuação

RICARDO RODRIGUES FREIRE, MARIA VERÔNICA RODRIGUES DA FONSECA

na defesa do território, desde o século XVII. No entanto, a partir de 1808, com a chegada da família real, que traz consigo o aparato de Estado português, identifica-se uma maior preocupação com a formalização dos processos de formação de profissionais para ocupar quadros na burocracia do Estado, necessários ao funcionamento da sociedade e, nesses quadros, se incluíam os militares.

É desse processo de formação de profissionais acima citado, do início do século XIX, que surgem as primeiras instituições de ensino superior no Brasil. Dentre elas destacam-se a Academia Real da Marinha (que dá origem à Escola Naval) e a Academia Real Militar (gênese da atual Academia Militar das Agulhas Negras). Conforme consta em Sepúlveda (op. cit, p. 418-419)

[...] o período da corte portuguesa no Brasil criou novas características na educação brasileira, principalmente no Ensino Superior. É importante salientar que dentre as primeiras instituições educacionais desse segmento criadas pela corte no Brasil estavam as militares: a Academia Real da Marinha e a Academia Real Militar, ambas tinham como objetivo formar engenheiros civis, preparar a carreira militar e desenvolver a matemática, ciência que ganhava grande utilidade no período. Os conhecimentos matemáticos para a prática de guerra (artilharia, fortificação, navegação, por exemplo) eram bastante utilizados. Ao mesmo tempo, os conhecimentos matemáticos exigidos pela “engenharia militar” eram idênticos aos empregados pela engenharia civil, donde se percebe a dupla função formativa do curso de matemática. Mesmo os cursos de Medicina e Cirurgia nasceram dentro dos hospitais militares, com o objetivo de promover profissionais para a Marinha e para o Exército, por ocasião da guerra com a França.

Remonta a período próximo, também, a criação da instituição embrionária da atual Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro. Segundo consta em Rio de Janeiro (2018), a Guarda Policial da Província do Rio de Janeiro deu-se 1835.

Já nas primeiras décadas do século XX, em meio ao processo de consolidação do estado nacional brasileiro, Oliveira (2012, p. 30) retrata a criação da Liga de Defesa Nacional (LDN), em 1916. A LDN tinha o intuito de “incentivar políticas de estado para o Brasil, notadamente as pertinentes ao Serviço Militar, à instrução primária, profissional e ao saneamento básico, e outras”. A Liga defendia a importância de a educação ser pautada na disciplina militar para a formação de um bom cidadão. Assim, tinha como principais objetivos: (i) propagar a educação popular e profissional; (ii) difundir em todas as escolas a educação cívica, o amor à justiça e o culto ao patriotismo; e (iii) combater o analfabetismo. Tais objetivos eram entendidos como diretamente relacionados à construção de uma Nação. Sobre isso, o poeta Olavo Bilac<sup>2</sup>, um dos principais integrantes da LDN, assim se expressou:

[...] numa linguagem singela, os intuítos da Liga da Defesa Nacional, que fundamos, e pretendo definir que [...] A defesa nacional como queremos compreender não está organizada. Está claro que, se queremos organizá-la desde já não é porque vejamos sobre o nosso país perigos imediatos. Mas a boa e verdadeira defesa deve ser preventiva. Se não há perigos imediatos que nos cerquem, há incontestavelmente sempre perigos latentes, próximos ou remotos, prováveis ou ao menos possíveis, que ameaçam constantemente todas as nacionalidades, ainda as mais sólidas, fortes e armadas; nada é perfeito nem eterno na contingência da vida humana (BILAC, 1965, p. 125-126 apud OLIVEIRA, 2012, op. cit.).

Nas décadas de 1930 e 1940, mais uma vez a associação entre Educação-Segurança e Defesa Nacional fun-

2 Foi membro fundador da Academia Brasileira de Letras. Exerceu grande participação cívica na história do país. Autor do Hino à Bandeira, liderou o movimento em prol do serviço militar obrigatório.

## EDUCAÇÃO PARA DEFESA E SEGURANÇA PÚBLICA

damentou o pensamento desenvolvimentista brasileiro, como pode ser evidenciado a seguir no discurso proferido por Lourenço Filho<sup>3</sup> :

Como se vê dessas considerações em face da Constituição da República, a educação há de estar em função da defesa e da segurança nacional, no seu mais amplo sentido. Pode-se afirmar que toda a política de educação e a técnica posta a seu serviço deverão estar em perfeita consonância com a política e a técnica da segurança da Nação.[...]A penetração consciente das ideias de segurança, em todo o labor educativo do País, não significa, portanto, nem a tendência para a exaltação guerreira, o que seria desmentir as nossas tradições e ir de encontro ao espírito mesmo da política continental, nem, por outro lado, a abdicação do pensamento e da ação dos órgãos próprios ou das instituições educativas. Há um domínio próprio do pensamento, da técnica e da ação militar. Há também um domínio próprio do pensamento, da técnica e da ação pedagógica. O que se há de reconhecer é que o sentido que os norteiem, a um e outro, seja o da mesma inspiração e para resultados coerentes, em prol da grandeza da Nação, na previsão de sua segurança interna e externa [...]. Nas escolas de educação comum, daquela que visa à formação geral do homem e do cidadão, isto é, as dos cursos primário e secundário, o culto da Pátria não constitui nem pode constituir o objeto de uma disciplina especial, porque deve animar com o seu calor as lições de todas as disciplinas (LOURENÇO FILHO, 1940).

Nos anos de 1960 e 1970, têm lugar as reformas educacionais que vão ampliar as oportunidades de escolarização no País, aumentando o número de vagas nas escolas, nas universidades e produzindo o que se denomina “democratização da educação”.

É em meio a esse processo de reorganização do sistema educacional brasileiro que são promulgadas leis que deram novos rumos à Educação Nacional, em especial a Educação Básica obrigatória. Dentre elas se destacam as leis que fixaram as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1961) e as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus (BRASIL, 1971).

No âmbito dessas reformas, identifica-se a colocação em prática do ideário defendido por Olavo Bilac, Lourenço Filho e demais pioneiros da educação nacional, ainda que recontextualizado<sup>4</sup>, ao instituir-se como obrigatória nos currículos a disciplina Educação Moral e Cívica (EMC). Tal disciplina buscava, entre outras finalidades, “a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País” (BRASIL, 1969). A ESG foi defensora da inserção obrigatória dessa disciplina em todos os níveis de ensino, inclusive na pós-graduação. No ensino superior ela se apresentaria na forma dos Estudos de Problemas Brasileiros (EPB). Segundo estudos de Cunha (2012), em 1969 foi proposta a criação de um grupo de trabalho da Associação dos Diplomados da ESG (ADESG), visando à inserção obrigatória da disciplina EMC nos currículos de todos os graus e modalidades de ensino do país. A disciplina teria seus objetivos embasados nos seguintes ideais: (i) defesa da dignidade da pessoa humana, com a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores éticos da nacionalidade; (ii) fortalecimento da unidade nacional; (iii) culto à Pátria, às tradições e instituições nacionais; (iv) compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sociopolítica-econômica do Estado; (v) preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas, o culto da obediência à lei, a fidelidade ao trabalho e a sua integração à comunidade.

3 Educador brasileiro conhecido por sua participação no Movimento dos Pioneiros da Escola Nova. Sua obra apresenta extrema preocupação com a escola em seu contexto social e nas atividades de sala de aula. Cabe ressaltar que esta Proposta não descarta a existência de um viés de pensamento ligado à eugenia, teoria que grassava àquela época e que influenciou a obra de Lourenço Filho. Todavia, o que se busca aqui enfocar são as conectividades entre a Educação e os temas ligados à Defesa Nacional e Segurança, por ele apregoadas. Claro deve estar que as proposições aqui projetadas serão voltadas para toda a sociedade brasileira e isentas de qualquer viés discriminatório.

4 “Entende-se por recontextualização o processo pelo qual determinado saber ou discurso, produzido com determinadas intenções em um determinado espaço / tempo é utilizado e transformado em outro, a partir da apropriação de discursos distintos. Desenvolve-se com a finalidade específica de atender ao processo de transmissão e aquisição de conhecimentos” (YOUNG, 2014, p. 190-202).

RICARDO RODRIGUES FREIRE, MARIA VERÔNICA RODRIGUES DA FONSECA

No entanto, a inserção da disciplina de EMC gerou muitas críticas no meio intelectual brasileiro e, em 1996, essa disciplina foi retirada da organização curricular das escolas, com a promulgação da lei que estabeleceu as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Cabe ressaltar que todas as reformas educacionais empreendidas nas décadas de 1960 e 1970 se sustentavam no argumento de que era urgente um grande impulso à educação para que o país tivesse o desenvolvimento econômico necessário à redução distribuição de renda e redução de desigualdade. Eram necessários recursos humanos qualificados para o atendimento das novas demandas nacionais, em especial, nas áreas de ciência e tecnologia. Com isso, enfatizou-se a prioridade dada ao ensino superior, com foco especial na pós-graduação.

Conforme analisa Cunha (2014), no contexto das décadas de 1960-70

[...] são formadas alianças entre docentes-pesquisadores experientes e militares desenvolvimentistas [o que fez] com que as agências estatais de fomento ampliassem em muito os recursos destinados à pós-graduação; novos prédios foram construídos e laboratórios foram equipados; a profissão docente foi institucionalizada mediante o regime de tempo integral e de dedicação exclusiva; as instituições públicas de ensino superior ampliaram expressivamente o número de estudantes nelas matriculados.

Ao chegar-se ao século XXI, vê-se um novo cenário em que a relação entre Educação Superior e Defesa começa a firmar-se no Brasil. Inicialmente, a ênfase é na criação de programas de pós-graduação com a concentração em assuntos de Defesa, destacando-se os Programas San Tiago Dantas – criado em 2003, sob a coordenação da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)<sup>5</sup> – e o pioneiro curso de pós-graduação *stricto sensu* (Mestrado) sobre Estudos Estratégicos da Defesa e da Segurança, iniciado em 2007, no atual Instituto de Estudos Estratégicos (INEST) da Universidade Federal Fluminense (UFF)<sup>6</sup>.

No ano de 2010, o Programa de Pós-graduação em Estudos Estratégicos Internacionais (PPGEEI – *stricto sensu* – Mestrado) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) teve seu funcionamento autorizado. O PPGEEI é o resultado do amadurecimento dessa área de conhecimento (os Estudos Estratégicos) e apoia-se numa sólida tradição de pesquisa em três linhas: Política Internacional, Segurança Internacional e Economia Política Internacional. Entre os seus principais objetivos constam: (i) suprir a lacuna existente entre as áreas de Relações Internacionais e Estudos Estratégicos; e (ii) associar a área de Relações Internacionais aos Estudos Estratégicos<sup>7</sup>.

Também em 2010 teve início o curso de graduação (Bacharelado) em Defesa e Gestão Estratégica Internacional, na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)<sup>8</sup>.

Além desses processos de sistematização da educação formal no nível de ensino superior, também têm sido firmados acordos e desencadeadas ações que buscam estabelecer maior relação entre os dois campos: Educação e Defesa. Exemplo disso é a inclusão, pelo Ministério da Educação, da área de Defesa no rol das ciências estudadas no País, a partir da homologação de Parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (BRASIL, 2017b). Ainda, merece destaque a criação do Conselho Acadêmico de Defesa (BRASIL, 2017c), no âmbito do Ministério da Defesa, ao final do ano de 2017.

Tais ações permitem avaliar o alcance do que foi estabelecido como objetivo geral da Política de Ensino de Defesa: “incrementar o estudo de temas de interesse da defesa nacional no âmbito da sociedade, em particular no meio acadêmico, capacitando recursos humanos, conforme as necessidades dessa área”.

A partir desse breve histórico, percebe-se que a compreensão da estreita relação entre Educação-Segu-

5 Informações constantes no Portal Eletrônico do Programa Interinstitucional (UNESP, UNICAMP e PUC-SP) de Pós-graduação em Relações Internacionais San Tiago Dantas, São Paulo, SP. Disponível em: <<https://www.santiagodantas-ppgri.org/o-programa>>. Acesso em: 11 mar. 2018.

6 Informações constantes no Portal Eletrônico do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Estudos Estratégicos da Defesa e Segurança (PPGEST), do Instituto de Estudos Estratégicos da Universidade Federal Fluminense (INEST-UFF), Niterói, RJ. Disponível em: <<http://inest.sites.uff.br/pos-graduacao/>>. Acesso em: 11 mar. 2018.

7 Informações constantes no Portal Eletrônico do Programa de Pós-graduação em Estudos Estratégicos Internacionais (PPGEEI) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/ppgeei/apresentacao/>>. Acesso em: 11 mar. 2018.

8 Informações constantes no Portal Eletrônico da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, RJ. Disponível em: <<https://ufrj.br/cursos-graduacao>>. Acesso em: 11 mar. 2018.

## EDUCAÇÃO PARA DEFESA E SEGURANÇA PÚBLICA

rança-Defesa não é um conceito novo no Brasil. Ressalta-se, entretanto, que o projeto de enfatizar uma formação cidadã para a Defesa Nacional e a Segurança Pública, sustentado por intelectuais como Lourenço Filho e Olavo Bilac, já na primeira metade do século XX, ainda não foi concretizado pela sociedade brasileira. Afinal, não têm sido desenvolvidos programas e ações que enfatizem, no âmbito da Educação Básica, a disseminação de uma cultura que se aproprie das questões da Defesa Nacional e da Segurança Pública.

Tudo isto dito, é lícito imaginar possíveis articulações entre as temáticas da Educação, da Segurança e da Defesa com base em alguns referenciais teóricos.

Assim, como um dos Objetivos Nacionais de Defesa especificados na Política Nacional de Defesa (BRASIL, 2012a) em vigor é: “conscientizar a sociedade brasileira da importância dos assuntos de defesa do País”. A ênfase na formação de uma consciência sobre a importância da Defesa permanece como objetivo a ser alcançado também na proposta da Política Nacional de Defesa recentemente analisada pelo Congresso Nacional<sup>9</sup>, ao ser estabelecido como um dos Objetivos Nacionais de Defesa:

[...] ampliar o envolvimento da sociedade brasileira nos assuntos de Defesa Nacional”. [entendido como o processo de] aumentar a percepção de toda a sociedade brasileira sobre a importância dos assuntos relacionados à defesa do País, incrementando-se a participação de todo cidadão nas discussões afetas ao tema e culminando com a geração de uma sólida cultura de defesa.

Entende-se, pois, que para o alcance desse objetivo são necessárias ações educativas desde a formação inicial dos indivíduos. Afinal, conforme proclama Lourenço Filho (2002, p. 63), valendo-se das palavras de John Dewey:

A educação é uma regulação do processo de participação na consciência social. E a acomodação da atividade individual sobre a base desta consciência social é o único método seguro de reconstrução dos costumes. Esta concepção leva na devida conta os ideais individuais e sociais. É acertadamente individual, porque reconhece que a formação do caráter é a única base legítima de uma vida digna. É social, porque reconhece que esse caráter reto não se forma tão-só por preceitos ou exortações, mas sim pela influência da vida coletiva sobre o indivíduo.

#### 4 AS TRANSFORMAÇÕES DO SISTEMA INTERNACIONAL E A MILITARIZAÇÃO DA SEGURANÇA PÚBLICA

Cumprir destacar que, com a queda do Muro de Berlim e a dissolução da URSS, em fins do século XX, a economia dos EUA voltou seus olhares para o mercado consumidor do continente americano. No chamado Consenso de Washington houve um certo “realinhamento da política continental”, na tentativa de apagar os ressentimentos da postura intervencionista dos anos 1970-1980, tudo isso com foco no Tratado Norte-Americano de Livre Comércio (NAFTA) e na Área de Livre Comércio das Américas (ALCA)<sup>10</sup>.

Nasser & Moraes (2014), ao listar os “novos” temas de segurança estadunidenses – instabilidade política e ameaças às democracias; tráfico e produção de drogas; desastres naturais; meio ambiente; terrorismo; migração; proteção de fronteiras; crime organizado; corrupção; e lavagem de dinheiro – realiza, também, uma análise histórica da postura dos EUA no enfrentamento do problema, desde a década de 1970, quando o presidente Nixon declara que as drogas eram um “inimigo público”. Portanto, esse inimigo deveria ser enfrentado pela conjunção dos poderes estaduais e federais.

O autor também retrata o Massacre de Medellín (1975) e o estopim das ligações do cartel de Medellín com o presidente panamenho Manuel Antônio Noriega, que seria deposto por tropas estadunidenses em 1989.

Prosseguindo em seus relatos, cita a ação de Nancy Reagan (1984) com a campanha Just say no, a Operação 9 No ano de 2017, o Ministério da Defesa disponibilizou para consulta pública os seus principais documentos – a Política Nacional de Defesa (PND), a Estratégia Nacional de Defesa (END) e o Livro Branco de Defesa Nacional (LBDN) – que se encontram em apreciação no Congresso Nacional Brasileiro. Disponível em: <[http://www.defesa.gov.br/arquivos/2017/mes03/pnd\\_end.pdf](http://www.defesa.gov.br/arquivos/2017/mes03/pnd_end.pdf)>. Acesso em: 11 mar. 2018.

10 A (ALCA) foi uma proposta feita pelo presidente dos Estados Unidos, Bill Clinton, durante a Cúpula das Américas, em Miami, em 1994, com o objetivo de eliminar as barreiras alfandegárias entre os 34 países americanos, formando assim uma área de livre comércio.

RICARDO RODRIGUES FREIRE, MARIA VERÔNICA RODRIGUES DA FONSECA

*Blast Furnace*<sup>11</sup> na Bolívia (1986), as “certificações unilaterais” dos países comprometidos com o combate às drogas como condição para receberem investimentos, o envolvimento do Pentágono na deposição de Noriega (Panamá, 1989) e a caracterização das ações expressivas do campo militar no combate às drogas a partir de 1990.

Nessa época dá-se a “militarização” do enfrentamento às drogas, sobre a qual Nasser & Moraes (op. cit., p. 158-159) afirmam que:

Com o uso de mecanismos militares; foram firmados, ainda, muitos tratados de extradição e acordos de assistência mútua; estimularam-se as convenções internacionais para criminalização de condutas, com o decorrente aumento da expectativa de cooperação em assuntos criminais; houve profundo impacto nas formas de investigação criminal em muitos países da América do Sul; e, finalmente, criou-se uma justificativa para os Estados Unidos exercerem pressão constante sobre os governos da região que fossem resistentes à incorporação de normas de proibição a certos tipos de criminalidade transfronteiriça.

Dessa forma, a ação extraterritorial das agências governamentais estadunidenses, com destaque para a CIA, o FBI e o DEA<sup>12</sup>, teve com resultado a “americanização” da repressão às drogas nos países do continente – com a integração dos órgãos de inteligência e seu envolvimento no processo repressor<sup>13</sup>. Ainda, foi promovido um destacado emprego de material bélico e tecnologias militares nas ações contra a criminalidade por meio das *Military Operations Other Than War* (MOOTW), as quais contaram com expressivos recursos orçamentários estadunidenses.

Na sequência da cronológica do assunto, surgiu o Plano Colômbia. Nasser & Moraes (op. cit., p. 163) apresentam a seguinte reflexão sobre as desse plano:

Essas ações vinculadas ao Plano Colômbia e a tantas outras nos mesmos moldes, realizadas de maneira descentralizada em muitos países da América do Sul e da América Central, promoveram [...] uma fusão entre as instituições, as tecnologias e as estratégias das missões de aplicação da lei e de segurança nacional, resultando em uma “**militarização da polícia e domesticação do soldado**”. Esta mescla foi um reflexo das percepções sobre a ameaça do crime transnacional do tráfico de drogas, que também promoveram o “**embaralhamento**” das divisões tradicionais entre segurança doméstica e internacional (grifos nossos).

O mesmo autor ainda afirma que após a Guerra Fria, a política externa dos EUA para o continente manteve os seus traços históricos de unilateralidade, apenas com a mudança do foco para o problema das drogas ilícitas. Houve um aporte de recursos muito grande “destinado ao combate ao crime transnacional de drogas pela via de novos e antigos programas de cooperação bilateral nas áreas técnica e militar com os países latino-americanos”.

Tais ações desencadearam no continente um complicado processo de “militarização do combate às drogas e internacionalização das atividades de aplicação da lei norte-americanas” (NASSER & MORAES, op. cit., p. 163). Ainda, acentuaram a erosão da autodeterminação dos povos e hipertrofia a dependência dos países latinos americanos à política de drogas estadunidense e o reconhecimento de uma política mundial aliado a uma guerra civil mundial contra o tráfico de drogas.

Além da citada “militarização”, é lícito considerar a que houve a “securitização” do processo por parte dos EUA. Essa atitude tem trazido consequências nefastas para a população do continente e, pelo que tudo indica, a violência urbana não dá sinais de recrudescimento diante dos mecanismos repressivos em voga. Indo mais além, pode-se afirmar que a conjunção da “militarização” com a “securitização” gerou a descaracterização das forças armadas dos países do continente, as quais vêm se aplicado às questões da segurança interna.

11 Alto Forno.

12 CIA – Central Intelligence Agency; FBI – Federal Bureau of Investigation; DEA – Drug Enforcement Administration.

13 *Joint Intelligence-Law Enforcement* (JICLE), **Working Group e o Special Task Force on Law Enforcement / Intelligence Coordination Overseas**, entre outros. Também foram criados centros de cooperação técnica: *Crime and Narcotics Center* (CNC) e o *Counter-Terrorism Center* (CTC), ambos sob o comando da CIA, mas com a presença expressiva de agentes do FBI e da DEA (NASSER, 2014, p. 160).

## EDUCAÇÃO PARA DEFESA E SEGURANÇA PÚBLICA

Diante do que foi exposto, com respaldo em Nasser & Moraes (2014), retoma-se à ideia já apresentada sobre a visão distorcida da sociedade nacional sobre o conceito de Defesa Nacional e de Segurança Pública, tal como das atribuições específicas das Forças Armadas e dos organismos policiais.

É nesse diapasão que a presente pesquisa qualifica o problema e justifica a sua proposição, uma vez que busca solucionar o cenário da baixa percepção da sociedade quanto às temáticas da Defesa Nacional e da Segurança Pública por meio de medidas educacionais efetivadas no seio da Educação Básica. Como, pelo acima exposto, tais medidas têm sido adotadas no país somente no Ensino Superior.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando-se por base o macroproblema que inspira estes escritos – “a percepção de que o entendimento sobre as questões voltadas para a Segurança e a Defesa é, na maioria das vezes, pouco claro para o público em geral” – e os questionamentos próprios da pesquisa, decorrentes do problema – (i) “É necessário estabelecer uma relação entre a Educação Básica e as questões da Defesa Nacional e da Segurança Pública?”; (ii) “Por que é necessário implementar os Estudos da Defesa e da Segurança Pública na Educação Básica?”; e (iii) “Como implementar os Estudos da Defesa e da Segurança Pública na Educação Básica?” –, este trabalho procurou aclarar a forma difusa como a sociedade brasileira enxerga as temáticas da Defesa Nacional e da Segurança Pública.

Para agravar tal percepção distorcida, o contexto mundial, na medida em que contribui para a securitização de determinados temas candentes, piora ainda mais o problema. Assim sendo, diante das possibilidades visualizadas no curso da pesquisa de intercambiar assuntos relacionados à Defesa e à Segurança Pública com a Educação, julga-se prudente, para o bem do Estado brasileiro, que isso ocorra no seio da Educação Básica, posto que possui caráter muito mais abrangente do que a Educação Superior.

## REFERÊNCIAS

ANNAN, Kofi. Millenium Report of the Secretary General of UN: We the Peoples – the role of United Nations in the 21 Century. New York: United Nations Department of the Public Information, 2000. Disponível em: [http://www.un.org/en/events/pastevents/pdfs/We\\_The\\_Peoples.pdf](http://www.un.org/en/events/pastevents/pdfs/We_The_Peoples.pdf) . Acesso em: 17 maio 2017.

BALLESTEROS, Miguel A. En busca de una Estrategia de Seguridad Nacional. Madri: Imprenta Ministerio de Defensa, 2016.

BAYLYS, John; WIRTZ, James J.; COHEN, Eliot; GRAY, Colin S. Strategy in the Contemporary World: an introduction to Strategic Studies. Oxford: Oxford University Press, 3 ed., 2010.

BALL, S.J.; BOWE, R. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum Policy: an overview of the issues. In: Journal of Curriculum Studies, Londres, 1992, v. 24, n. 2, p. 97-115.

BRASIL. Constituição (1988): promulgada em 5 de outubro de 1988, atualizada até a Emenda Constitucional nº 93, de 8 set. 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) . Acesso em: 2 out. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei Complementar nº 97, de 9 de junho de 1999. Dispõe sobre as normas gerais para a organização, o preparo e o emprego das Forças Armadas. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 jun. 1999, ed. extra.

\_\_\_\_\_. Lei Complementar nº 117, de 2 de setembro de 2004. Altera a Lei Complementar nº 97, de 9 de junho de 1999, que dispõe sobre as normas gerais para a organização, o preparo e o emprego das Forças Armadas, para estabelecer novas atribuições subsidiárias. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 3 set. 2004.

\_\_\_\_\_. Lei Complementar nº 136, de 25 de agosto de 2010. Dispõe sobre as normas gerais para a organização, o preparo e o emprego das Forças Armadas, para criar o Estado-Maior Conjunto das Forças Armadas e disciplinar as atribuições do ministro de Estado da Defesa. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 ago.

2010.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 de dezembro de 1961, p. 11.429. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L4024.htm) . Acesso em: 9 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 de agosto de 1971, p. 6.592. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm) . Acesso em: 9 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 12 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996, p. 27.833. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm) . Acesso em: 6 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no país e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 15 de setembro de 1969, p. 7.769. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm) . Acesso em: 5 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 8.978, de 1º de fevereiro de 2017. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Defesa. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, de 2 de fevereiro de 2017a, n. 24, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D8978.htm#art8](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D8978.htm#art8) . Acesso em: 11 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Parecer nº 52-Congresso Nacional, de 25 de setembro de 2013. Aprova os textos da Política Nacional de Defesa, Estratégia Nacional de Defesa e Livro Branco de Defesa Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, de 26 de setembro de 2013, ed. 187, seção 1, p. 1. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&data=26/09/2013&pagina=1> . Acesso em: 21 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Política Nacional de Defesa, Brasília, 2012a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Estratégia Nacional de Defesa, Brasília, 2012b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Livro Branco de Defesa Nacional, Brasília, 2012c.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 147/2017CNE/CES, 2017b. Inserção da Defesa no rol das Ciências estudadas no país. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2017-pdf/65331-pces147-17-pdf/file> . Acesso em: 13 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.274, de 25 de agosto de 2010. Dispõe sobre a Política de Ensino de Defesa – PEnsD e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 de agosto de 2010, p. 8. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7274.htm) . Acesso em: 6 de março de 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Portaria nº 4.169/GM/MD, de 29 de novembro de 2017. Cria o Conselho Acadêmico de Defesa, no âmbito do Instituto Brasileiro de Estudos em Defesa Pandiá Calógeras. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 de dezembro de 2017c, n. 238, seção 2, p. 6. Disponível em: <http://www.imprensanacional.gov.br/web/guest/consulta> . Acesso em: 10 mar. 2018.

BUZAN, Barry; WÆVER, Ole. Regions and Powers: the structure of international security. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

CASTELO BRANCO, P. H. O confronto entre a jurisdição penal global e a soberania nacional. In: Sinais Sociais, v. 8, n. 21, jan-abr. 2013, p. 101-137.

CUNHA, Luiz Antônio. Os Estudos de Problemas Brasileiros na UFRJ: aproximações institucionais. In: Revista Contemporânea de Educação, v. 7, n. 13, jan.-jul. de 2012.

\_\_\_\_\_. CUNHA, Luiz Antonio. O legado da ditadura para a educação brasileira. In: Educação & Sociedade, v. 35, n. 127, abr.-jun. 2014, p. 357-377. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n127/v35n127a02.pdf> . Acesso em: 11 mar.2018.

DOMINGOS NETO, Manuel. A configuração dos estudos de defesa. Revista Brasileira de Estudos de Defesa, v. 1, n. 1; jul.-dez. 2014, p. 206-222.

DONADIO, Marcela. Atlas Comparativo de la Defensa en América Latina y Caribe. Buenos Aires: RESDAL, 2016.

ENGELS, Friedrich. A origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 9. Ed., 1984.

FREIRE, Ricardo Rodrigues. O Conceito de Defesa na União de Nações Sul-americanas. Niterói, 2017. 133 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Estratégicos da Defesa e da Segurança) – Instituto de Estudos Estratégicos (INEST), Universidade Federal Fluminense (UFF). Niterói, 2017.

FIGUEIREDO, Eurico de L. Estudos Estratégicos como Área de Conhecimento Científico. In: Revista Brasileira de Estudos de Defesa, Porto Alegre, v. 2, n. 2, jul.-dez. 2015, p. 103-124.

FONSECA, M. V. R. Educação e Ensino Militar: discutindo conceitos, estabelecendo diferenças e semelhanças. In: Encontro Nacional da Academia Brasileira de Estudos de Defesa (10), 2016, Florianópolis, SC, Forças Armadas e Sociedade Civil: atores e agendas da Defesa Nacional no Século XXI, UFSC, 2016, p. 1-22. Disponível em: [http://www.enabed2016.abedef.org/resources/anais/3/1465766583\\_ARQUIVO\\_textoENABED2016VeronicaFonseca.pdf](http://www.enabed2016.abedef.org/resources/anais/3/1465766583_ARQUIVO_textoENABED2016VeronicaFonseca.pdf) . Acesso em: 19 mar.2018.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Conferência proferida na Academia Brasileira de Letras, a convite da Liga da Defesa Nacional, ago. 1940, p. 65-68.

\_\_\_\_\_. Tendências da Educação Brasileira. Brasília: MEC/INEP, 2002. Disponível em: [https://www.google.com.br/search?q=tendencia+da+educa%C3%A7%C3%A3o+Brasileira+louren%C3%A7o+fi%C3%A7ho+2002&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gws\\_rd=cr&dcr=0&ei=yTOhWuKPDYavwASTi7eYBA#](https://www.google.com.br/search?q=tendencia+da+educa%C3%A7%C3%A3o+Brasileira+louren%C3%A7o+fi%C3%A7ho+2002&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gws_rd=cr&dcr=0&ei=yTOhWuKPDYavwASTi7eYBA#) . Acesso em: 10 jan. 2018.

MARQUES, A., FUCILLE, A. 2015. Ensino e Pesquisa em Defesa no Brasil: estruturação do campo e desafios. In: Revista Brasileira de Estudos de Defesa, v. 2, n. 2, 2015, p. 53-69. Disponível em: <https://rbed.abedef.org/rbed/article/view/64674> . Acesso em: 11 mar. 2018.

MEDEIROS, Sabrina Evangelista. Da epistemologia dos Estudos de Defesa e seus campos híbridos. In: Revista Brasileira de Estudos de Defesa, v. 2, n. 2, 2015, p. 39-51.

OLIVEIRA, T. S. A Liga da Defesa Nacional: um projeto de modernização para o Brasil. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília (SP), 2012, 206 f.

RIO DE JANEIRO (Estado). Portal Eletrônico da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro. História da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://www.pmerj.rj.gov.br/historia-da-pmerj/> . Acesso em: 22 jul. 2018.

SEPULVEDA, José Antonio. A formação do campo militar e educacional a partir dos conceitos de campo e habitus.

RICARDO RODRIGUES FREIRE, MARIA VERÔNICA RODRIGUES DA FONSECA

In: Revista Contemporânea de Educação, v. 8, n. 16, ago.-dez. 2013.

UGARTE, José Manuel. Los conceptos de defensa y seguridad en América Latina: sus peculiaridades respecto de los vigentes en otras regiones, y las consecuencias políticas de tales peculiaridades. Buenos Aires, 2004. Disponível em: <http://lasa.international.pitt.edu/Lasa2001/UgarteJoseManuel.pdf> . Acesso em 21 dez. 2016.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e porque é importante. Tradução Leda Beck. Revisão Paula Louzano. In: Cadernos de Pesquisa, v. 44, n. 151, 2014, p.190-202. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v44n151/10.pdf> . Acesso em: 19 mar. 2018.

# A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CADETE DA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS SOB A PERSPECTIVA DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS INSTITUCIONAIS

**Andréa Lemos Maldonado Cruz**

Doutoranda em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Docente da Academia Militar das Agulhas Negras.

## RESUMO:

O presente artigo tem por objetivo refletir acerca da construção da identidade das cadetes da Academia Militar das Agulhas Negras, tomando como base as práticas discursivas institucionais que permeiam as relações entre instrutores e instruídos no ambiente acadêmico. Considerando-se que a construção da identidade é um processo que está inserido no plano das relações sociais, através das práticas discursivas, credita-se à linguagem e às atitudes, implícitas ou explícitas, dos docentes o poder de interferir na concepção identitária das cadetes.

**Palavras-chave:** Identidade. Práticas discursivas. Cadetes. Mulheres. Exército Brasileiro.

## ABSTRACT:

This article aims to reflect on the identity of cadets of the Military Academy of Agulhas Negras, based on the institutional discursive practices that permeate the relations between instructors and students in the academic environment. Considering that the construction of identity is a process that is inserted in the plane of social relations through discursive practices, it is credited to teachers' language and attitudes, implicit or explicit, to interfere in the identity conception of cadets.

**Keywords:** Identity. Discursive practices. Cadets. Women. Brazilian Army.

## 1 INTRODUÇÃO

A formação do oficial da Linha Militar Bélica do Exército Brasileiro (EB) ocorre ao longo de cinco anos em dois estabelecimentos de ensino militar, sendo: o primeiro ano na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEX), situada em Campinas, São Paulo; e os quatro anos restantes na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), situada em Resende, Rio de Janeiro.

O ingresso para a EsPCEX é realizado mediante concurso público de âmbito nacional, para o qual, até o ano de 2015, só eram admitidos jovens do sexo masculino. No entanto, com a implementação da Lei Nº 12.705, de 8 de agosto de 2012, da Presidência da República, no ano de 2016 foram abertas vagas para mulheres no concurso de admissão e, a partir de 2017, essas jovens fazem parte da formação dos oficiais da área combatente do EB.

Apesar do Exército já admitir, desde 1992, a entrada das mulheres em suas fileiras, a atuação destas restringe-se apenas no quadro complementar, em áreas como saúde, administração, pedagogia, advocacia, informática etc, e em carreiras técnicas do IME (Instituto Militar de Engenharia). O perfil e a identidade militar dessas mulheres não se caracterizam, portanto, por uma atuação de caráter bélico. Cabe, então, questionar, com a admissão desse novo contingente de mulheres, cuja formação é voltada ao combate, como se revelarão o perfil profissional e a identidade militar dessas jovens?

A reflexão central do presente artigo repousa, então, sobre a constituição da identidade dessas mulheres. Para construir nossa análise, tomamos por base o estudo das práticas acadêmicas e institucionais presentes no cotidiano dos estabelecimentos de ensino responsáveis pela formação dessas militares.

Nesse contexto, surgiram algumas perguntas que motivaram nossa reflexão, tais como: que desafios enfrenta e enfrentará o Exército Brasileiro na construção da identidade desse novo segmento de jovens?; as cadetes assumirão a identidade social de gênero masculino ou construirão uma nova identidade?; como as práticas acadêmicas da EsPCEEx e da AMAN influenciam a formação dessa identidade?

Sabe-se que a escola tem papel fundamental na construção da identidade pessoal e profissional, e que as práticas discursivas legitimadas institucionalmente nesse ambiente são constitutivas de relações sociais que introduzem os indivíduos em determinados modos de vida, determinados *habitus*. Da mesma forma, as práticas discursivas características do ambiente acadêmico militar podem contribuir para estruturar a percepção identitária de um novo segmento do público interno do Exército Brasileiro recentemente inserido na Instituição.

Por isso, acreditamos que analisar tais práticas, como processos de subjetivação e de significação desenvolvidos nas relações interacionais entre instrutores (docentes) e instruendos (cadetes), além das relações entre os próprios cadetes, no ambiente escolar, pode se constituir em precioso método de investigação, que possa ser capaz de elencar possíveis impactos e modificações na cultura organizacional do EB, com a inserção das mulheres na área combatente. Além disso, pode contribuir com os estudos sobre a adaptação da cultura e do ambiente organizacional militar no sentido de eliminar possíveis segregações e preconceitos.

Precisamos, para tal, iniciar nossa reflexão verificando como são construídas as identidades e qual o papel das práticas discursivas nessa construção.

## 2 A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DA IDENTIDADE

O termo identidade tem despertado, cada vez mais, o interesse dos cientistas sociais, que ampliaram, ultimamente, os estudos sobre o assunto. Alguns autores definem identidade analisando-a sob a perspectiva social e pessoal, como atributos específicos do indivíduo e características que assinalam pertencimento a grupos ou categorias. Outros teóricos partem de uma ideia de identidade concebida a partir de sistemas culturais. Nesta perspectiva, a identidade é compreendida como culturalmente formada em um conjunto de significados partilhados por representação coletiva.

Segundo Dubar<sup>1</sup> (1997), a identidade não nasce com o indivíduo. Ela é construída e sofre sucessivas reconstruções ao longo da vida, constituindo-se do trabalho de diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos e definem as instituições. Dessa forma, a identidade possui caráter relacional, pois é, ao mesmo tempo, uma estratégia de inclusão e um mecanismo de exclusão, que situa o sujeito em um grupo e o distingue dos demais. A construção da identidade é, então, um processo que está inserido no plano das relações sociais.

Essas relações, no entanto, não são fixas. Em função das mudanças sofridas pelas sociedades modernas no final do século XX e do fenômeno da globalização, que modificou as estruturas sociais, surgiram novas formas de organização e de relações entre as pessoas. Tais modificações transformaram, também, as noções de identidade.

Stuart Hall<sup>2</sup>, em sua obra intitulada *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade* (2001), afirma que a identidade do sujeito pós-moderno não é permanente, está se fragmentando por operar em um mundo sob constantes transformações. Assim, longe de ser entendida como uma estrutura estável, atualmente, alguns

1 Claude Dubar: sociólogo francês nascido em 11 de dezembro de 1945 e falecido em 29 de setembro de 2015, cujas pesquisas centravam-se nas relações entre a sociologia da educação, do trabalho e das identidades profissionais.

2 Stuart Hall: teórico e sociólogo jamaicano nascido em 03 de fevereiro de 1932 e falecido em 10 de fevereiro de 2014. Viveu e atuou no Reino Unido, onde foi um dos fundadores da escola de pensamento que hoje é conhecida como Estudos Culturais britânicos ou a escola Birmingham dos Estudos Culturais.

## A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CADETE DA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS SOB A PERSPECTIVA DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS INSTITUCIONAIS

cientistas sociais e, principalmente, pesquisadores da área da linguagem, concebem identidade segundo a visão socioconstrucionista.

Essa perspectiva surgiu com base na teoria do construcionismo social, emergente do final do século XX e início do século XXI. Ligada à área da psicologia clínica, seu foco eram os processos relacionais e discursivos por meio dos quais o indivíduo constrói a si mesmo e dá significado ao que está ao seu redor.

Segundo essa teoria, o conhecimento sobre a realidade e os sentidos dados ao mundo são construídos socialmente, situados historicamente e reforçados pelas práticas sociais. Por analogia, o conhecimento sobre si mesmo e sobre sua identidade também derivam dessa construção social e, portanto, são culturalmente situados, o que nos faz retornar aos conceitos identitários do sujeito pós-moderno, de Hall (2003).

O ponto central da visão construcionista é de que “...os objetos sociais não dados ‘no mundo’ mas são construídos, negociados, reformados, modelados e organizados pelos seres humanos em seus esforços de fazer sentido dos acontecimentos no mundo.” (SARBIN & KITSUSE, 1994, p. 3). Existe, assim, a necessidade de uma cultura compartilhada.

Mas, a partir do momento em que as estruturas sociais e, por consequência, as culturais estão fluídas, podemos dizer que as identidades também o são. Segundo a visão socioconstrucionista, um indivíduo pode apresentar múltiplas identidades, dependendo de suas características de credo, raça, grau de instrução, gênero, enfim.

Essas múltiplas identidades, segundo Zygmunt Bauman<sup>3</sup> (2001), estão sempre em alteração, de acordo com as práticas discursivas nas quais esses indivíduos se inserem. James Paul Gee afirma que “...cada pessoa é membro de muitos discursos e cada discurso representa uma de nossas múltiplas identidades” (GEE, 2000, p. 99).

Portanto, através das práticas discursivas, as identidades sociais de seus participantes são percebidas, ao mesmo tempo que, participando dessa relação social, fazemos parte da construção e reconstrução dessas identidades.

Inseridas no quadro das relações sociais, as instituições militares veem, também, a identidade de seus atores sociais assujeitada às suas práticas discursivas e passíveis de se moldar ou se adaptar à nova ordem de transformações mundiais.

### 3 AS PRÁTICAS DISCURSIVAS MILITARES

Há poucos trabalhos acadêmicos sobre as instituições militares como objeto de estudo na área da linguagem. A maioria dos estudos aborda o papel dos militares na política brasileira. O antropólogo Celso Castro<sup>4</sup> foi um dos primeiros a realizar uma pesquisa etnográfica sobre o processo de construção da identidade social militar, realizada na Academia Militar das Agulhas Negras, estabelecimento de ensino superior responsável pela formação do oficial da linha militar bélica do Exército Brasileiro.

A proposta de Castro (2004) parte do processo de socialização escolar pelo qual os cadetes da AMAN passam, como elemento articulador entre o mundo institucional e a subjetividade, o que chamou “o espírito militar”, que seria resultado dessas práticas discursivas e culturais notadamente institucionalizadas.

Segundo o autor, ao ingressar na Academia, o jovem é submetido a um processo de construção da identidade militar num ambiente de internato, o que facilita a absorção das práticas discursivas. Assim, combinam-se mecanismos de separação do ambiente civil e de unificação ao novo grupo, que permitem a delimitação de fronteiras simbólicas essenciais para a construção das identidades sociais.

No entanto, apesar dessa aparente reclusão e distanciamento aos quais esses jovens são submetidos, e que facilitam a definição um *ethos*<sup>5</sup> específico militar, eles não estão isolados da sociedade, sendo,

3 Zygmunt Bauman: sociólogo e filósofo polonês nascido em 19 de novembro de 1925 e falecido em 9 de janeiro de 2017. Foi o autor do conceito modernidade líquida, o qual expressa que estamos vivendo tempos de instabilidade e volatilidade.

4 Celso Castro: antropólogo e sociólogo. É Diretor da Escola de Ciências Sociais (FGV CPDOC) e da Escola de Relações Internacionais (FGV RI) da Fundação Getúlio Vargas. Sua pesquisa se concentra no estudo dos militares no Brasil.

5 Ethos é uma palavra de origem grega, que significa “**caráter moral**”. É usada para descrever o conjunto de **hábitos** ou

assim, influenciados por todas as suas transformações. Dessa forma, por um lado vemos conceituações de identidade previstas nos regulamentos militares, as quais baseiam-se em fundamentos rígidos e tradicionais e que são transmitidas a esses jovens. Por outro lado, vemos as mudanças econômicas, políticas, sociais e culturais da pós-modernidade interferindo na construção dessa identidade e esse é um novo desafio com o qual a instituição tem que lidar.

Outro desafio é ser capaz de agregar novos perfis identitários a essa cultura organizacional, que é o que acontece com a inserção das mulheres na Linha Bélica.

#### 4 MULHERES MILITARES

No Brasil, a inserção feminina nas Forças Armadas não foi pautada por uma política federal homogênea e cada instituição administrou de maneira independente a questão em contextos e momentos particulares (GIANINNI, 2014). Seu início foi em 1943, durante a Segunda Guerra Mundial, com o envio de 73 enfermeiras para servirem em quatro hospitais do Exército Norte-Americano. Mas, após a guerra, elas foram licenciadas do serviço ativo, passando para o quadro da reserva remunerada como oficiais.

Antes desse período, houve a participação pontual de brasileiras no militarismo, fruto da necessidade, muitas vezes individual, de intervenções de caráter regional. Foi o caso de Maria Quitéria de Jesus, baiana que, em 1823, lutou pela manutenção da independência do Brasil, sendo a primeira mulher a assentar praça em uma unidade militar, no Batalhão de D. Pedro I, com o nome de “guerra” Medeiros e assumindo identidade masculina, pois de outra forma, não seria aceita como voluntária.

Somente em 1980, com a criação do CAFRM – Corpo Auxiliar Feminino da Reserva da Marinha do Brasil – Lei nº 6.807 –, a presença feminina foi institucionalizada, sob influência das transformações ocorridas naquela década em relação à abertura democrática e à crise econômica, social e cultural do período.

A inserção feminina nas Forças Armadas na maioria dos países é resultado de um processo de modificações pelas quais a sociedade passou, “... marcando, desde a II Guerra Mundial, tanto a gestão da violência e a estrutura sócio-organizativa das instituições militares como as relações intersexos e o padrão de participação social das mulheres” (CARREIRAS, 1997, p. 1). Vemos, então, que a incorporação das mulheres nesse campo profissional de domínio eminentemente masculino não foi precedida pela percepção de igualdade de papéis sociais destacados pelas políticas e teorias de gênero.

Em 1982 a Força Aérea Brasileira, por intermédio da Lei nº 6.924, de 1981, criou o Corpo Feminino da Reserva da Aeronáutica. Em 1992, a Escola de Administração do Exército (Salvador - BA) matriculou, mediante a realização de concurso público, a primeira turma de 49 mulheres, que, após um ano de formação, passaram a compor o Quadro Complementar de Oficiais do Exército (Lei nº 7.831, de 1989), nas áreas das ciências sociais.

Quatro anos depois, em 1996, é incorporada a primeira turma de 290 mulheres voluntárias para prestarem o serviço militar na área de saúde do Exército, com a admissão de médicas, dentistas, farmacêuticas, veterinárias e enfermeiras de nível superior, ao mesmo tempo em que eram admitidas as primeiras mulheres no Quadro de Engenheiros Militares do Instituto Militar de Engenharia. No ano seguinte, houve a extinção do CAFRM e a incorporação das militares na estrutura oficial de Corpos e Quadros da Marinha.

A partir de 1998, com a permissão para que as mulheres ingressassem nas Forças Armadas em caráter temporário, foram admitidas advogadas, administradoras de empresas, contadoras, professoras, analistas de sistemas, engenheiras, arquitetas, jornalistas, entre outras áreas de ciências humanas e exatas, que permanecem durante até oito anos como oficiais.

No entanto, essas oportunidades restringiam-se às áreas não combatentes. A Força Aérea Brasileira foi a primeira das três Forças Armadas a admitir mulheres na Academia da Força Aérea, em 1996, na arma de Intendência, e, em 2003, na Aviação. Somente em 2014, a Marinha abriu concurso oferecendo doze vagas para mulheres na Escola Naval, e este ano, 2016, o Exército disponibilizou vagas para a AMAN.

**crenças** que definem uma comunidade ou nação. No âmbito da sociologia e antropologia, *ethos* são os costumes e os traços comportamentais que distinguem um povo.

## A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CADETE DA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS SOB A PERSPECTIVA DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS INSTITUCIONAIS

Em abril de 2014, o Ministério da Defesa do Brasil criou sua Comissão de Gênero, tendo como finalidade estudar e propor ações visando à efetivação dos direitos das mulheres e da igualdade de gênero, procurando sempre adequar as características de cada uma das Forças Armadas. Porém, antes de tecermos considerações a respeito das questões de gênero no contexto da inserção das mulheres nas Forças Armadas, precisamos ampliar nosso foco e verificar o assunto no contexto das relações sociais.

### 5 PAPÉIS SOCIAIS E QUESTÕES DE GÊNERO

As concepções dos papéis sociais das mulheres e dos homens na sociedade também vêm sofrendo transformações nestes tempos de pós-modernidade. Em uma determinada estrutura social podemos encontrar determinados papéis e funções tradicionalmente internalizados que são considerados próprios ou naturais de seus respectivos gêneros. Esses papéis sociais são exteriorizados através da linguagem, do comportamento e das atitudes influenciados pelos estereótipos convencionados pelos grupos culturais aos quais os indivíduos pertencem e que resultam de sua socialização e de sua posição social.

Podemos dizer, então, que esses papéis materializam-se em “modos de ação”, em práticas que influenciam o mundo, o que, Norman Fairclough<sup>6</sup>, define como discursos: “... formas de representar aspectos do mundo – os processos, relações e estruturas do mundo material, do mundo mental dos pensamentos, sentimentos, crenças e assim por diante, e o mundo social” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 124).

Ao longo da história, verifica-se que as práticas discursivas, que nada mais são do que um construto social, delimitaram os conceitos de identidade feminina na concepção de feminilidade interiorizada pela educação e pelas normas de comportamento impostas pela sociedade. A influência do sistema patriarcal, nesse contexto, foi um dos principais elementos que influenciam a construção das identidades de homens e de mulheres, pois, em sua origem encontra-se a legitimação social da supremacia do homem sobre a mulher.

Na realidade, a diferença de sexo distingue biologicamente homens e mulheres, mas a diferença de gênero envolve reconhecer a existência de valores constitutivos da identidade feminina e da identidade masculina. Esses valores, apesar de diferentes, devem se manifestar em pé de igualdade em todas as dimensões da vida.

Segundo Pierre Bourdieu<sup>7</sup> (1999) as expressões masculinas ou femininas são:

produto de um trabalho social de nomeação e inculcação, ao término do qual uma identidade social instituída por uma dessas linhas de demarcação mística, conhecidas e reconhecidas por todos, que o mundo social desenha, inscreve-se em uma natureza biológica e se torna um *habitus*, lei social incorporada (BOURDIEU, 1999, p. 63-64).

Por *habitus*, o autor refere-se ao sistema de disposições adquiridas no processo de socialização primária, à capacidade cognitiva socialmente constituída de percepção, pensamento, apreciação e ação. Culturalmente corporificado, ele expressa uma maneira de ser. Podemos, então, afirmar que o *habitus* faz parte do conjunto de práticas discursivas que constrói simultaneamente o indivíduo e o mundo, reproduzindo articuladamente estruturas subjetivas e objetivas.

Isso também é uma realidade dentro das instituições militares, nas quais, através de uma série de procedimentos, normas e padrões de conduta determinados pelas convenções e expressos nas práticas discursivas, é construído o *habitus* militar.

### 6 HABITUS, ETHOS E IDENTIDADE MILITAR

6 Norman Fairclough: linguista inglês, um dos fundadores da análise crítica do discurso (ACD), uma área de estudos linguísticos que analisa a influência das relações de poder sobre o conteúdo e a estrutura dos textos.

7 Pierre Félix Bourdieu: sociólogo francês nascido em 1 de agosto de 1930 e falecido em 23 de janeiro de 2001. Desenvolveu, diversos trabalhos abordando a questão da dominação e as áreas do conhecimento humano, discutindo em sua obra temas como educação, cultura, literatura, arte, mídia, linguística e política.

O *habitus* militar, aquilo expressa seu ethos, é a administração da violência, uma vez que a sua função é o combate armado bem-sucedido, com monopólio do Estado, a serviço da sociedade. Ao exteriorizá-lo, as Forças Armadas reproduzem o modelo socialmente dominante, cuja concepção da masculinidade, representada pela força física e virilidade, contribui para a reprodução de estereótipos sexuais (CARREIRAS, 1997, p. 45).

Sendo as instituições militares identificadas por espaços de virilidade, a construção de gênero nesse ambiente identifica as mulheres como sensíveis e frágeis e os homens como fortes e violentos. Essas características identificadoras do feminino e do masculino acabam por limitar o acesso de mulheres nas Forças Armadas de forma igualitária.

Para Bourdieu (1999), um dos mecanismos de mudança dessa reprodução de uma ordem masculina pode ser a escola:

os mais importantes [fatores de mudança] são os que estão relacionados com a transformação decisiva da função da instituição escolar na reprodução da diferença entre os gêneros, tais com o aumento do acesso das mulheres à instrução e, correlativamente, à independência econômica e à transformação das estruturas familiares (BOURDIEU, 1999, p. 107).

Ao analisar o ambiente acadêmico militar, suas práticas discursivas, seu *habitus* e o processo educacional pelo qual passam os militares da linha bélica do Exército, verifica-se um reforço de características valorizadas no processo de socialização masculina, tais como a força física e a capacidade de domínio. Essas características, culturalmente percebidas como pertencentes ao universo masculino, podem marcar uma segregação entre cadetes homens e mulheres, influenciando, assim, a construção da identidade social desse novo grupo.

Como já foi dito, a construção da identidade é um processo que está inserido no plano das relações sociais. Identidade e diferença são o resultado de uma construção social marcada através de símbolos que circulam, têm efeitos e só podem ser compreendidos dentro dos sistemas de significação, sistemas simbólicos dos quais a linguagem e o discurso são o fio condutor.

Podemos dizer que “o discurso contribui para a constituição de todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes” (Fairclough, 2001, p. 92).

Alguns estudos realizados por pesquisadoras como Maria Celina D’Araújo (2003; 2004), Suzeley Kalil Mathias (2009) e Emília Takahashi (2002) concluíram que, desde a entrada das primeiras mulheres no ambiente militar, de uma forma geral, as práticas discursivas e a identidade institucional dessas organizações permaneceram inalteradas. Esse universo e a identificação do profissional militar continuam a ser considerados como do gênero masculino, e as mulheres, apesar de terem que demonstrar que são capazes de realizar todas as atividades destinadas aos homens, pois recebem o mesmo treinamento, ainda são identificadas cultural e historicamente numa visão pejorativa feminina.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como foi dito, a educação constitui-se um dos mecanismos sociais de construção de identidade feminina. Logo, as instituições de ensino, e, nesse caso, os estabelecimentos de ensino militar devem estar atentos para que suas práticas acadêmicas possam contribuir na formação de mulheres militares em sentido pleno. Tais práticas, deveriam ser o resultado de uma mudança na percepção de gênero da instituição militar, pois, ao ser inserida no ambiente militar acadêmico, essa mulher passará por um processo de socialização comum a todos os cadetes cujo objetivo é a formação de um profissional com os mesmos valores

## A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CADETE DA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS SOB A PERSPECTIVA DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS INSTITUCIONAIS

institucionais.

Esses valores farão parte de um constructo social desenvolvidos pelas práticas discursivas socializadas no ambiente escola e constituirão parte da formação identitária dessas cadetes. Nesse aspecto, deve-se considerar o fator interacional entre docentes e discentes.

Em um ambiente acadêmico militar, assim como em qualquer outro ambiente escolar, os docentes, no caso específico da EsPCEEx e da AMAN os instrutores, constroem-se como sujeitos constantemente. As práticas discursivas, a linguagem da qual se utilizam, veiculam informações que refletem no comportamento discente e que vão além de simples palavras, pois se constituem em mensagens simbólicas, em gestos implícitos ou explícitos que também permitem que o cadete ocupe um espaço em seu meio social, o qual poderá corresponder aos conceitos e/ou preconceitos que podem existir no contexto militar, nas práticas institucionais.

Sendo assim, as atitudes implícitas ou explícitas e as palavras do educador podem interferir intensamente na concepção identitária desses cadetes. No entanto, até os dias atuais essas relações, na área combatente, eram restritas ao gênero masculino. Cabe-nos considerar se tais práticas acadêmicas e relações sofreriam mudanças com a inserção das mulheres nesse ambiente.

A construção da identidade é um processo que está inserido no plano das relações sociais. Identidade e diferença são o resultado de uma construção social marcada através de símbolos que circulam, têm efeitos e só podem ser compreendidos dentro dos sistemas de significação, sistemas simbólicos dos quais a linguagem e o discurso são o fio condutor.

É necessário, então, aprofundar os estudos na esfera institucional do Exército Brasileiro para que ele possa estar preparado para construir a identidade social de seus militares de acordo com seu imperativo funcional social, que é a defesa da Pátria. Ao mesmo tempo, que essa construção possa contribuir para ressignificar as concepções militares sobre a maneira que eles percebem a mulher dentro da instituição militar, dando a ela a possibilidade real de mostrar as suas capacidades.

## REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. Modernidade líquida. 1ª ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.
- BOURDIEU, P. A dominação masculina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999. 159p.
- CARREIRAS, Helena. Mulheres nas Forças Armadas portuguesas. Lisboa: Edições Cosmos, 1997.
- CASTRO, Celso. O Espírito Militar. Um antropólogo na caserna. 2ª ed. Rio de Janeiro: J.Zahar, 2004.
- D'ARAUJO, Maria Celina (2004). Mulheres, homossexuais e Forças Armadas no Brasil. In Castro, Celso et. al. (org.) Nova História Militar Brasileira. Rio de Janeiro, FGV, 2004.
- DUBAR, Claude. A socialização: construção das identidades sociais e profissionais. Portugal: Porto Editora, 1997.
- FAIRCLOUGH, Norman. Discurso e mudança social. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2001.
- GEE, J. P. Discourse Analysis: theory and method. 2ª ed. Londres: Routledge, 2000.
- GIANNINI, Renata Avelar Promover gênero e consolidar a paz: a experiência brasileira. Artigo Estratégico 9, Instituto Igarapé, setembro de 2014.
- HALL, Stuart. A Identidade Cultural na Pós-Modernidade. 10ª ed. DP&A: São Paulo, 2001.
- TAKAHASHI, Emilia E. Homens e mulheres em campo: um estudo sobre a formação da identidade militar. Campinas, 2002. Tese (doutorado) – UNICAMP.

# VALORES ÉTICOS NA CULTURA MILITAR – Alicerces fundamentais dos projetos educacionais do Exército Brasileiro

**Socorro Maria de Jesus Seabra Sarkis**

Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da USP (FEUSP). Professora da Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx).

**Nilson José Machado**

Professor titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP)

## RESUMO

O presente artigo é o resultado de uma pesquisa de mestrado em educação e tem como objetivo compreender as possíveis razões que levam o discente egresso do Sistema Colégio Militar do Brasil a serem bem-sucedidos em avaliações<sup>1</sup>. O estudo propõe que o bom desempenho dos alunos se deva primordialmente à existência de projetos alicerçados em uma arquitetura de valores éticos fundamentais no preparo para o exercício da cidadania. O que ocorre nas escolas militares é que tais valores são explicitados e vivenciados diária e intensamente, por meio de projetos específicos, dentre os quais se destaca o Projeto Valores, que sistematiza as atividades desenvolvidas junto aos seus integrantes, na conscientização de valores éticos, como disciplina, hierarquia, responsabilidade, camaradagem, dedicação, espírito de corpo, patriotismo, civismo, respeito, honestidade, solidariedade, tolerância, lealdade, coragem, integridade, cooperação, justiça e culto às tradições. Outra característica dessas escolas é a crença na ética do mérito, que valoriza o esforço individual e as atitudes; incentiva-se, portanto, a ética do mérito, importante no desenvolvimento do caráter, já que reforça e dá suporte ao crescimento pessoal. É importante destacar, porém, que as escolas militares apresentam excelentes estruturas pedagógicas, institucionais e físicas. Este artigo não tem a intenção de esgotar o estudo sobre os colégios militares, nem pretende sugerir que toda escola seja um colégio militar, mas sim visa identificar o que esses colégios bem-sucedidos apresentam que poderia ser expandido para outras escolas, particularmente no que diz respeito à existência de um projeto orientado por um conjunto de valores éticos.

**Palavras-chave:** Educação. Projetos. Valores éticos. Cultura Militar.

## ABSTRACT

This article is the result of a master's research in education and aims to understand the possible reasons that lead graduates of the Military College System of Brazil to succeed in assessments. The study proposes that the students' good performance is mainly due to the existence of projects based on an architecture of fundamental ethical values in preparation for the exercise of citizenship. What happens in military schools is that such values are explicitly and intensely experienced daily through specific projects, among which the Values Project, which systematizes the activities developed with its members, in the awareness of ethical values, such as discipline, hierarchy, responsibility, camaraderie, dedication, body spirit, patriotism, civism, respect, honesty, solidarity, tolerance, loyalty, courage, integrity, cooperation, justice, and worship of traditions. Another feature of these schools is the belief in ethics of merit, which values individual effort and attitudes; Therefore, the ethics of merit, which is important in character development, are encouraged as it reinforces and supports personal growth. It is important to note, however, that military schools have excellent pedagogical, institutional and physical structures. This article is not intended to exhaust the study of military colleges, nor is it intended to suggest that every school is a military colleges, but is intended to identify what these successful colleges present, which could be expanded to other schools, particularly as

1 <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14052019-122606/pt-br.php>.

It concerns the existence of a project guided by a set of ethical values.

**Keywords:** Education. Projects. Ethical values. Military Culture.

## 1 INTRODUÇÃO

A escola, enquanto integrante da sociedade, configura-se num ambiente fundamental ao processo de socialização, ou seja, é um espaço de vivência e de partilha dos valores éticos. A fim de exercer esse papel, a escola precisa ter um projeto educacional alicerçado numa arquitetura de valores, que contemplem as diversidades regionais e a comunidade onde está inserida. O acesso à escola é uma oportunidade para as crianças e os jovens participarem do grupo social ao qual pertencem. A educação é responsável por esse processo de socialização, além de promover, ao mesmo tempo, a individualidade e a vivência de valores éticos importantes nesse processo que ultrapassa o ambiente familiar. (CASAGRANDE, 2014)

Foram escolhidos os colégios militares para observar como estruturam a Educação no Exército Brasileiro. Esses colégios se organizam por meio de projetos educacionais devidamente alicerçados em valores éticos, cuja finalidade é proporcionar uma formação para a cidadania, e também um desempenho acadêmico satisfatório dos seus alunos. Os valores éticos cultivados nesse ambiente escolar são relacionados à disciplina, ao respeito, à hierarquia, à camaradagem, ao civismo, ao patriotismo, à responsabilidade, dentre outros.

As escolas militares seguem os preceitos norteadores da profissão militar, que consistem nos valores, atitudes e perspectivas inerentes ao desempenho da função militar, o que influencia na condução de todas as atividades desenvolvidas nas escolas, seja na Educação Básica, ou Superior. Além disso, os professores possuem qualificação, são selecionados por concursos públicos e são avaliados anualmente, a fim de receberem promoção prevista no plano de carreira.

Este artigo pretende analisar como os valores éticos da cultura militar (disciplina, hierarquia, respeito à família, amor à Pátria) são cultivados nas escolas militares e a influência deles no desempenho acadêmico e profissional dos discentes. Para isso, é necessário descrever de que forma esses valores são trabalhados no ambiente escolar e qual a relação desse trabalho com o perfil diferenciado dos seus integrantes. Buscou-se identificar como tais valores sustentam projetos educacionais em diferentes contextos a partir de análise documental e conversas informais com discentes e professores, que possibilitaram a construção de uma narrativa da vivência dos valores éticos nas escolas administradas pelos militares do Exército Brasileiro.

O interesse por esta pesquisa foi motivado pela confiança que as escolas militares inspiram na sociedade, o comportamento diferenciado dos discentes e pela experiência da pesquisadora como professora do Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB), considerando sua atuação como docente em três colégios – Colégio Militar de Manaus (CMM) de 1985 a 1989, Colégio Militar de Fortaleza (CMF), de 1990 a 2001, Colégio Militar de Salvador (CMS) de 2002 a 2008, e, desde 2009, na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx), em Campinas. O fato de ter trabalhado em três colégios militares como professora foi uma importante oportunidade para perceber, a partir da convivência em diferentes localidades, como o sistema se integra à comunidade em que está imerso, de modo que mudar de cidade ou de Estado pouco interfere na adaptação dos alunos e dos integrantes desses colégios, pois todos eles seguem a mesma rotina e o mesmo calendário escolar. Na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx), o convívio com ex-alunos egressos de colégios militares de todo Brasil mantém a pesquisadora em contato com o SCMB.

Nas escolas militares do Exército, é reconhecida a valorização do professor e o incentivo ao aprimoramento profissional, bem como a modernização da gestão educacional, sem esquecer as tradições e a prática de valores perpétuos, especialmente os relacionados ao respeito às normas, à disciplina e à hierarquia, pilares que sustentam todas as Organizações Militares.

Com o propósito de compreender essa temática de maneira mais detalhada, propõem-se como objetivos específicos: analisar como as escolas militares priorizam o desenvolvimento de valores, que podem tornar os discentes mais motivados a participar de desafios educacionais em contexto intra e extraescolares;

VALORES ÉTICOS NA CULTURA MILITAR – ALICERCES FUNDAMENTAIS DOS  
PROJETOS EDUCACIONAIS DO EXÉRCITO BRASILEIRO

identificar a presença de valores éticos na cultura militar nos projetos educacionais em diferentes contextos na sociedade brasileira; e analisar os vários componentes pedagógicos presentes nas escolas militares.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Uma das principais metas da escola deve ser a formação do cidadão consciente dos seus direitos e deveres, apto para atuar na sociedade, e não somente um reprodutor de conhecimentos. Afinal, “um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria. O que supõe nele o enraizamento de sua identidade nacional”. (MORIN, 2003, p. 65). Para Febvre “Pátria transporta força e calor das afeições familiares a todos os homens de um mesmo País” (1998, p. 228). Nesse aspecto, as escolas-foco deste trabalho apresentam um reconhecimento social nítido no incentivo e promoção ao amor à Pátria.

Quando se comparam a escola de outrora e a escola moderna, verifica-se uma grande evolução relacionada ao surgimento de máquinas que facilitam as ações educacionais, viabilizadas pela tecnologia. Portanto, olhar para o passado é necessário para que se possa compreender a sua relação com o momento atual, a fim de manter a escola em sintonia com a vida em sociedade, sempre em transformação, mas sem abdicar do que vale a pena ser preservado.

Afinal, “por mais que a dimensão transformadora da Educação exerça um enorme fascínio no discurso educacional, ela não existe sem sua face especular, que é a conservação” (MACHADO, 2006, p. VII), especialmente no que diz respeito à conservação dos valores que sustentam a sociedade. Neste quesito, as escolas militares apresentam uma sintonia fina entre o que precisa ser conservado e o que merece ser transformado. E um dos valores mais resguardados é o incentivo aos discentes, para que cultivem o amor à Pátria.

Segundo Febvre, os sentimentos relacionados à Pátria incentivam o homem e os aproximam dos acontecimentos a ela relacionados. E, quando pronunciamos a palavra Pátria pode despertar em nós “o objeto de uma das múltiplas formas de amor”. O autor acrescenta “Pátria fixa e enraíza as famílias como as famílias enraízam os indivíduos” (FEBVRE, 1998, p. 29 e p. 228).

Morin (2003, p. 72) conceitua a palavra Pátria como

[...] um termo masculino/feminino que unifica em si o materno e o paterno. O componente matripatriótico confere valor materno à mãe-pátria, terra-mãe, para a qual se dirige naturalmente o amor, e confere poder paterno ao Estado ao qual se deve obediência incondicional. A pertença a uma pátria efetua a comunhão fraterna dos “filhos da pátria”. Essa fraternidade mitológica é capaz de congrega milhões de indivíduos que não têm nenhum vínculo consanguíneo. E assim a nação restaura em sua dimensão moderna o calor do vínculo da família, do clã ou da tribo, perdido exatamente por causa da civilização moderna que tende a atomizar os indivíduos. Ela restaura no adulto a relação infantil no seio do lar protetor. Ao mesmo tempo, o Estado oferece força, armas, autoridade, defesa. Com isso, os indivíduos desorientados diante das crises do presente e da crise do futuro encontram no Estado-nação a segurança e a comunhão que necessitam.

É com esse sentimento de amor à Pátria, explicitado acima, que se deveria privilegiar a Educação e assumi-la de modo a colaborar para formar um povo rico em ideais, consciente de seu papel como cidadão e participante ativo da vida pública e da política da sociedade.

Além disso, é importante lembrar a origem da palavra Educação. Como afirma Machado, (2006, p. 20) a educação

[...] deriva do latim *educatio*, do verbo *educare* (instruir, fazer crescer, criar), próximo de *educere* (conduzir, levar até determinado fim) -, a palavra educação sempre teve seu significado associado a ação de conduzir a finalidades socialmente prefiguradas, o

## SOCORRO MARIA DE JESUS SEABRA SARKIS, NILSON JOSÉ MACHADO

que pressupõe a existência e a partilha de projetos coletivos.

Inquestionavelmente, quando se trata de educação, refere-se a mais do que um simples treinamento ou conhecimento de fatos, e sim à criação de um conjunto ordenado de concepções para viver e interpretar o mundo. E, para delinear o papel desempenhado pela Educação, deve-se considerar o caráter transdisciplinar dos assuntos educacionais em todos os níveis de ensino. (MORIN, 2011).

A partir dessa ideia, ser educador requer uma sensibilidade e aprimoramento que vão além de ministrar conteúdos curriculares, mas, sobretudo, permitir despertar no discente outros interesses que sejam adequados à cultura comum - permeada por crenças, ritos, meios de trabalho ou produção, modos de comportamento social e conhecimento em tempo real – mas que visem a enriquecê-la. (TEIXEIRA, 1976).

Para que se compreenda bem a importância da elaboração de projetos que atendam às demandas escolares, é válido conhecer a etimologia da palavra projeto. Machado (2006, p. 2-3), esclarece que projeto deriva

[...] do latim *projectus*, particípio passado de *projicere*, significando algo como um jato lançado a frente. Cada ser humano, ao nascer, é lançado no mundo, como um jato de vida. Paulatinamente, constitui-se como pessoa, na medida em que desenvolve a capacidade de antecipar ações, de eleger continuamente metas a partir de um quadro de valores historicamente situado, e de lançar-se em busca das mesmas, vivendo assim, a própria vida como um projeto.

A partir daí, entende-se por projeto uma “referência ao futuro, a abertura para o novo e o caráter indelegável da ação projetada” (MACHADO, 2006, p. 5). É muito importante a existência de um projeto com valores éticos bem definidos, no qual sejam consideradas as diferenças culturais, sociais, religiosas e de sexo, ou seja, a diversidade humana. É também fundamental o envolvimento dos gestores educacionais e dos docentes na elaboração e execução do projeto, não bastando apenas a sua existência, mas a sua supervisão e acompanhamento da execução, ações imperativas para um processo contínuo de avaliação e correção de rotas, diagnosticando desafios a serem superados pela escola, docentes e estudantes.

A Educação deve, por um lado, preparar as pessoas para a vida e para o novo, por outro, não pode deixar de ser alicerçada em valores tradicionais, que transmitam segurança e respeito ao conhecimento acumulado pela humanidade. De forma geral, todos estão sendo atropelados pelo excesso de informação e por desvios dos diferentes papéis que cada um exerce na sociedade. O mais velho é interpretado como obsoleto e se despreza o que de valor as pessoas mais experientes e mais vividas poderiam ensinar aos mais jovens.

Para Moscovici (2003, p 9)

O conhecimento emerge do mundo onde as pessoas se encontram e interagem, do mundo onde os interesses humanos, necessidades e desejos encontram expressão, satisfação ou frustração. Em síntese o conhecimento surge das paixões humanas e como tal, nunca é desinteressado; ao contrário, ele é sempre produto de um grupo específico de pessoas que se encontram em circunstâncias específicas, nas quais elas estão sendo engajadas em projetos definidos.

Já que as pessoas estão sendo atropeladas pelo excesso de informação e pelos desvios dos diferentes papéis que cada um exerce na sociedade, o maior desafio consiste em equilibrar a educação e as demandas sociais, por meio de projetos individuais e coletivos com suas bases alicerçadas em valores éticos.

Com o propósito de diminuir, ou até acabar esse desequilíbrio, é indispensável que a escola considere a realização de projetos para implementar ações, promovendo o envolvimento de todos os componentes da escola com aspectos culturais e sociais da sociedade, para então garantir uma formação política aos estudantes, tornando-os mais participativos na vida social, de modo mais dinâmico, crítico e autônomo.

É importante também que as escolas tenham propostas educacionais que promovam atividades diárias permeadas por valores éticos, assumindo, inclusive, uma organização curricular que disponibilize tempo para essas atividades. Com isso, o ambiente escolar “em que os sujeitos vivem deve estar permeado por possibilidades de convivência cotidiana com valores éticos e instrumentos que facilitem relações inter-

## VALORES ÉTICOS NA CULTURA MILITAR – ALICERCES FUNDAMENTAIS DOS PROJETOS EDUCACIONAIS DO EXÉRCITO BRASILEIRO

peçoais pautadas em valores vinculados à democracia, à cidadania e aos direitos humanos.” (ARAÚJO, 2006, p. 35).

Uma educação alicerçada em valores é condição para a existência de uma formação plena. Os valores correspondem à herança cultural a ser conservada e sustentam os projetos educacionais: “projetos estão para transformações assim como valores estão para as conservações”, ou seja, os projetos adequam a escola para manter a educação em conformidade com as mudanças sociais e assim acompanhar a evolução da sociedade, sem esquecer de conservar os valores fundamentais que alicerçam os projetos, especialmente no preparo para cidadania. (MACHADO, 2006, p. 33). E isso é viável com implementação de projetos educacionais; sem eles, a informação se espalha e se perde pela não consolidação do conhecimento e valores que os projetos proporcionam. Explicitar o conjunto de valores que sustentam os projetos, como “a cidadania, o profissionalismo, a tolerância, a integridade, o equilíbrio e a pessoalidade” é fundamental. (MACHADO, 2016, p. 77).

Sobre cidadania, é importante lembrar o equilíbrio que deve existir entre os direitos e deveres de um indivíduo – algumas vezes, reivindicar os direitos ultrapassa os limites da obrigação do cumprimento dos deveres. Por isso, cidadania é um tema que merece toda atenção pelas escolas, para que a pessoa cidadã se mantenha em equilíbrio dinâmico e atue na sociedade visando aos aspectos individuais e coletivos, e na articulação destes em prol do bem comum a todos.

Este artigo defende que seja incentivada a elaboração de projetos com valores claros que os alicercem, com destaque para cultura militar, visto que há a manutenção de valores éticos importantes na formação da pessoa; mas essa manutenção não significa estar ultrapassado, pois estes valores são atemporais – afinal nem toda mudança é, necessariamente, para melhor. Para os militares, os valores entendidos como “pilares” são a disciplina, com o inabalável cumprimento dos deveres, e a hierarquia, com o incondicional respeito ao superior e ao subordinado.

No entanto, embora seja inegável a importância do cultivo de sentimentos tão nobres, devem-se evitar os extremos, para não cair num desvio de uma suposta superioridade. O que se deve valorizar é a lealdade e o respeito entre pessoas que, mesmo sem se conhecerem pessoalmente, partilham o sentimento de patriotismo, e conforme afirma Harari “Acreditar que minha nação é única, que ela merece minha lealdade e que eu tenho obrigações especiais com seus membros inspira-me a me importar com os outros e a fazer sacrifícios por eles.” (2018, p. 146). Acrescenta ainda que as “formas mais amenas de patriotismo têm estado entre as mais benevolentes criações humanas”, pois estabelece uma união entre nações, e previne de certa forma sentimentos de “ultranacionalismos” que leva os indivíduos a conflitos extremamente degradantes. (HARARI, 2018, p. 146). Vale alertar também para o risco de alguns valores da cultura militar serem mal interpretados; a hierarquia, por exemplo, não deve ser sinônimo de superioridade, mas sim uma expressão de respeito, assim como a autoridade deve observar os limites e conviver com a ideia de tolerância, de respeito ao próximo e de proteção da integridade de todos.

Neste cenário PUIG (2007 p. 112) faz a seguinte reflexão:

Como são ativados os hábitos de valor? Os hábitos de valor menos problemáticos estão rotinizados: são aplicados sem alterações quando ocorre uma situação que os requer e aplicados quase que sem esforço, porque está claro para todos quando e como devem ser ativados. (...) a ativação de hábitos de valor, às vezes, é apenas a repetição de uma rotina; outras vezes depende da vontade de levar a cabo o que sabemos que é correto, mas nos custa (...) a ativação correta de hábito de valor depende em boa parte de fatores pessoais. (...) A apropriação de valores exige, primeiro a aquisição de valores (ou hábitos de valor) pela participação em práticas e pela reflexão, e, depois, quanto já os tornamos nossos, temos condições de ativá-los por repetição, por esforço ou criação, de acordo com a situação concreta em que nos encontramos e motivados pelo respeito que temos por nossa identidade pessoal.

Isso está relacionado com a integridade, atributo imprescindível a todos os atores do cenário educa-

cional, com ênfase nos professores, e condição indispensável para uma cultura escolar baseada em projetos e valores éticos. Há de existir uma sintonia entre o que se fala e o que se faz, bem como coerência e senso de justiça quando da elaboração e aplicação de instrumentos de avaliação, visto que uma avaliação se constitui num momento precioso de aprendizagem, nunca de coerção. (MACHADO (2016).

Além disso, predomina nas escolas militares a ética do mérito, em que os integrantes mais empenhados no cumprimento dos seus deveres recebem condecorações, diplomas, medalhas, dentre outras. A ética do mérito vai além da conquista de uma condecoração ou do resultado de um esforço pessoal para atingir um objetivo. Ela se expande para todas as atividades e se funde com o valor da cultura militar denominado de “espírito de corpo”. A ética do mérito é fundamental durante o processo de desenvolvimento do caráter e da pessoa como um todo, pois dá suporte ao crescimento pessoal e reforça-o.

As denominações militar e civil na maioria das vezes são tratadas como mundos à parte, numa separação que compromete o sentido de que todos pertencem à mesma nação; há uma mesma sociedade e um mesmo horizonte. E nessa sociedade obviamente existem cidadãos com diferentes funções profissionais – há o médico, o engenheiro o advogado, o militar das Forças Armadas, dentre outros. Esse horizonte alerta para que todos devem ampliar sua visão e incentivar o diálogo, além de chamar atenção para importância de se considerar a tradição, e aspectos históricos aos quais todos estão imersos. (GADAMER, 2017).

Todo militar é oriundo de uma condição civil, visto que nenhum militar nasce militar não havendo, portanto, sustentação para se dividir a sociedade em militar e civil. A expressão “sociedade civil” cria uma dicotomia inadequada, intencionalmente, para separar indivíduos do mesmo grupo. Confunde o termo “civil” com “cível”, o adequado é afirmar “sociedade brasileira”. E nas Organizações Militares, existem representantes de todos os segmentos sociais, de todas as religiões e etnias. Em todas as classes profissionais é comum existirem jargões próprios, cacoetes linguísticos e não é diferente no ambiente militar. O que difere os homens e mulheres vocacionados para a vida militar dos demais é o fato de receberem delegação para, por força da lei, atuar em defesa da sociedade e dos interesses do Estado; apenas nesse aspecto isso os tornam especiais. (KAHLMAYER-MERTENS, 2017).

O Exército vê na educação a condição para seu próprio desenvolvimento. Um dos fatores que fazem com que o Exército Brasileiro (EB) tenha este pensamento é o respeito pela família e segurança dos combatentes. E ainda proporciona Ensino à Distância (EaD) na Educação Básica, para apoiar os filhos (as) dos militares transferidos por necessidade de serviço, para regiões sem acesso aos colégios militares, e manter a continuidade do bom nível do ensino presencial permitindo que o aluno esteja apto ao retorno no ensino presencial sem dificuldades.

A educação é um bem que pode ser transferido de pais para filhos, durante incontáveis gerações. Ela propicia a formação de um povo unido, identificado com os mesmos valores, de cidadãos dispostos a proteger o Brasil, a despeito da possível influência de outras culturas. O EB é plenamente consciente de seu papel social e de segurança nacional. Não se trata de uma cultura de conhecimento privilegiado, mas do conceito de cultura relacionado ao conjunto de aspectos sociais que inclui crença, moral, valor, lei, regra, costume ou qualquer outro hábito adquirido pelo homem como integrante de um grupo social.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para analisar as múltiplas acepções dos valores éticos cultivados nas escolas, utilizou-se, como orientação metodológica, a pesquisa bibliográfica. Dentre os principais documentos há o Estatuto dos Militares, o Vade-Mécum de Cerimonial Militar do Exército: Valores, Deveres e Ética Militares, (Portaria nº 156, de 23 de abril de 2002), Regulamento de Preceitos comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército (R-126) (Portaria no. 549, de 6 de outubro de 2000), Manual do Instrutor, dentre outros. A partir das informações coletadas, partiu-se para uma análise dos valores éticos cultivados nas escolas militares. Além disso, foram registrados por e-mail depoimentos de ex-alunos de escolas militares que revelaram os impactos que a cultura militar repercute na sua vida pessoal e profissional.

Após análise documental, vale destacar depoimentos de ex-alunos que confirmam a importância

## VALORES ÉTICOS NA CULTURA MILITAR – ALICERCES FUNDAMENTAIS DOS PROJETOS EDUCACIONAIS DO EXÉRCITO BRASILEIRO

da vivência dos valores da cultura militar pelos discentes. Um ex-aluno do Colégio Militar de Manaus professor de Gestão da Tecnologia e Inovação, na Kwantlen Polytechnic University, School of Business no Canadá, relatou por e-mail que nos colégios militares se aprende a amar a Pátria cantando o Hino Nacional todas nas manhãs, antes do início das atividades escolares e que esse hábito fica na memória do coração, aliado a um sentimento de grande responsabilidade com o futuro da nação. Esse ex-aluno acrescenta ainda que [...] (Informação pessoal)<sup>2</sup>

Na minha experiência e observando os colegas de turma, a maioria muito bem estabelecidos, profissionais corretos, bons cidadãos eu penso que o segredo pode ser mais simples. Na minha opinião, o que nos diferencia são os seguintes: Cultura do mérito. Tudo no colégio (e na carreira militar) e baseado no mérito. Cultura da Honestidade. Ouvimos muitas vezes que colar, era o mesmo que roubar. Crescemos com a mentalidade que só o trabalho sério nos levaria a progredir na vida. Cultura do trabalho duro. Nossos professores não tomavam nenhum atalho (apostilas com a dicas para passar nas provas). Tínhamos que estudar muito e o aprendizado profundo que hoje acredito ser raro. Tenho experiências profissionais em muitos países e nunca me senti em uma posição de inferioridade, quando conversando sobre história, geografia, política ou qualquer outro tópico.

A Coronel-Aluna [...] (informação pessoal)<sup>3</sup> do Colégio Militar de Fortaleza (CMF), turma de 1989, ano de entrada da primeira turma de alunas no SCMB, atualmente procuradora da República do Ministério Público Federal, em Recife (PE) e ex-aluna da pesquisadora, reconhece que

São muitos os valores recebidos na formação militar que levei para a minha vida civil, mas é possível destacar a ética, a disciplina, a garra, a lealdade e o orgulho pátrio como os valores que mais se destacam dentre eles. É perceptível o diferencial que esses valores agregam à nossa formação civil, fazendo com que o potencial acadêmico resulte em efetivo benefício pessoal e social.

Esse reconhecimento da educação vivenciada em um colégio militar faz parte da vida da maioria dos alunos egressos, como afirma a ex-aluna Juliana França<sup>4</sup>

Como ex-aluna do Colégio Militar de Fortaleza e hoje oficial da Força Aérea Brasileira, percebo que muitos dos preceitos morais e éticos que carrego, são fruto do papel bem desempenhado que o CM teve na minha formação enquanto cidadã, fortalecendo e direcionando os valores que recebi em casa.

Além disso, o “mérito é valorizado, os alunos com melhores resultados recebem destaques em seus uniformes, o que estimula a todos a estudar, pois queriam também ser homenageados por seus esforços, da mesma forma”<sup>6</sup>. Portanto, predomina nas escolas militares a ética do mérito, em que os discentes mais empenhados no cumprimento dos seus deveres recebem o reconhecimento por meio de medalhas, condecorações, diplomas, etc.

#### 4 CONCLUSÕES

Esse estudo constatou a existência, nas escolas militares, de projetos alicerçados em valores éticos – alguns, próprios da cultura militar, mas que apresentam convergências naturais com valores da vida civil. Foi interessante procurar compreender o funcionamento das escolas militares, fortemente sustentado por valores como disciplina, hierarquia, honestidade, civismo, patriotismo, camaradagem, responsabilidade,

2 MACHADO, Marcelo. Mensagem enviada por e-mail: marcelo.machado@kpu.ca, em 5 de março de 2018.

3 CHAVES Ládía Mara Duarte Albuquerque. Mensagem enviada por e-mail: ladiamara@gmail.com, em 14 de junho de 2017.

4 FRANÇA, Juliana. Mensagem enviada por e-mail: jufranca\_jfc@icloud.com. Em 05 de agosto de 2018.

entre outros, por permitir um conhecimento mais aprofundado da forma como esses valores são trabalhados.

Entretanto, não se pretendeu afirmar que as escolas militares sejam as detentoras do monopólio da educação de qualidade. Antes, vislumbraram-se pontos convergentes entre a cultura militar e a vida em sociedade civil, de forma a inspirar outras escolas. A fraternidade, a solidariedade, o companheirismo, valores tão gratos à formação militar, são essenciais na convivência não somente no ambiente escolar. Tais valores são os antídotos de que dispomos contra uma educação de má qualidade.

A conclusão deste artigo não aponta para a cultura militar como o único fator determinante para o bom funcionamento de uma escola, mas destaca como os valores éticos cultivados nas escolas são importantes ingredientes na promoção do maior interesse e esforço dos alunos nos processos educacionais. Afinal, se todos possuem as mesmas potencialidades, podem evoluir para um bom desempenho de maneiras diversas.

Ressalta-se que a hierarquia no ambiente militar é uma regra mediadora do comportamento coletivo, predispondo condutas, sinais de respeito, honras e cerimoniais, não se limitando à vida nas instituições militares, mas estruturando também as relações no ambiente externo não-militar.

A valorização da escola precisa ser incentivada, e esse artigo procura realizar uma reflexão de como a cultura e a elaboração de projetos alicerçados em valores éticos podem construir uma educação de qualidade. Vive-se numa sociedade que privilegia o sucesso no âmbito profissional, o bem-estar e a realização pessoal, mas que, geralmente, não trata com relevância os valores éticos, fundamentais na formação do espírito cidadão e no desenvolvimento da personalidade e integridade de todos.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ulisses F., PUIG, Josep Maria. Educação e Valores: pontos e contrapontos. Organização de Valéria Amorim Arantes. 2. ed. São Paulo: Summus, 2007.

ARENDT, Hannah. Entre o passado e o futuro. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, [2018]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 9 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Departamento de Ensino e Pesquisa. Portaria nº 12, de 12 de maio de 1998. Aprova a Conceituação dos Atributos da Área Afetiva, para uso pelos Órgãos e Estabelecimentos de Ensino subordinados, coordenados ou vinculados técnico-pedagogicamente a este Departamento. Rio de Janeiro, 12 maio 1998. Disponível em: [http://www.decex.eb.mil.br/port/\\_leg\\_ensino/3\\_avaliacao/5\\_port\\_012\\_DEP\\_12Maio1998\\_AtribAreaAfetiva.pdf](http://www.decex.eb.mil.br/port/_leg_ensino/3_avaliacao/5_port_012_DEP_12Maio1998_AtribAreaAfetiva.pdf). Acesso em: 18 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Portaria nº 549, de 6 de outubro de 2000. Aprova o Regulamento de Preceitos Comuns aos Estabelecimentos de Ensino do Exército (R-126). Boletim do Exército, Brasília, DF, n. 42, p. 5, 20 out. 2002. Disponível em: <http://www.decex.ensino.eb.br/index.php/regensino>. Acesso em: 23 out. 2016.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Vade-Mécum de Cerimonial Militar do Exército – Valores, Deveres e Ética Militares (VM 10). Brasília: SGEx, 2002. Disponível em: <http://www.eb.mil.br/documents/10138/6563889/Vade+M%C3%A9cum+Valores.pdf/f62fb2bb-b412-46fd-bda0-da5ad511c3f0>. Acesso em: 18 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto nº 3.182, de 23 de setembro de 1999a. Regulamenta a Lei nº 9.786, de 08 de fevereiro de 1999 que dispõe sobre o ensino no Exército Brasileiro e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ano 136, p. 3, 24 set. 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3182.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3182.htm). Acesso em: 18 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Lei nº 6.880, de 9 de dezembro de 1980. Dispõe sobre o Estatuto dos Militares. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 dez. 1980. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L6880.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L6880.htm). Acesso em: 27/12/2018

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. Lei nº 9.786, de 08 de fevereiro de 1999b. Dispõe sobre o Ensino no Exército Brasileiro e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, ano 136, p. 1, 9 fev. 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9786.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9786.htm). Acesso em 18 nov. 2018.

VALORES ÉTICOS NA CULTURA MILITAR – ALICERCES FUNDAMENTAIS DOS  
PROJETOS EDUCACIONAIS DO EXÉRCITO BRASILEIRO

- BROCHADO, João Manoel Simch. O Caráter dos Soldados – Estudo dos valores coletivos que configuram a base do caráter profissional de militares nas forças de combate. – Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2001.
- CARTER, Stephen L. Civility – Manners, Morals, and the Etiquette of Democracy. New York: Harper Perennial, 1998.
- CASAGRANDE, Antonio Cledes. Interacionismo Simbólico, Formação do Self e Educação: Uma aproximação ao pensamento de G. H. Mead. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewFile/24821/19913>. Acesso em: 15 nov. 2017.
- FEBVRE, Lucien. Honra e Pátria. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- FILHO, Oscar de Medeiros. Formação Integral, Educação Militar e Modelos Pedagógicos. Disponível em: [http://www.espcex.eb.mil.br/downloads/Revista\\_Pedagogica/Revista\\_Pedagogica\\_2009.pdf](http://www.espcex.eb.mil.br/downloads/Revista_Pedagogica/Revista_Pedagogica_2009.pdf). Acesso em: 15 out. 2017.
- HARARI, Yuval Noagh. 21 Lições para o Século 21. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- HUNTINGTON, Samuel P. O Soldado e o Estado: Teoria Política das Relações entre Civis e Militares. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1996.
- KAHLMAYER-MERTENS, Roberto S. 10 Lições sobre Gadamer. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- KILPATRICK, William Heard. Educação para uma Sociedade em Transformação. Petrópolis, RJ. 2011. (Coleção Textos Fundantes da Educação).
- MACHADO, Nilson J. Projeto de Vida. Entrevista concedida ao Diário na Escola Santo André, em 2004. Disponível em: <http://www2.fm.usp.br/tutores/bom/bompt54.php>. Acesso em: 27 out. 2017.
- \_\_\_\_\_. Educação: Competência e Qualidade. 2. ed. São Paulo: Escrituras, 2010. (Coleção Ensaios Transversais, volume 37).
- \_\_\_\_\_. Educação e Autoridade – Responsabilidade, limites, tolerância. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- \_\_\_\_\_. Qualidade da Educação: cinco lembretes e uma lembrança. Estudos Avançados, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 277-294, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v21n61/a18v2161.pdf>. Acesso em: 21 set. 2017.
- \_\_\_\_\_. Educação: Cidadania, Projetos e Valores. São Paulo, SP: Escrituras, 2016.
- MOSCOVICI, Serge. Representações Sociais - Interpretações em psicologia social. 3. ed. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- PÁTRIA. In: Dicionário Aurélio de português online. Disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com/patria> Acesso em: 15 nov. 2017.
- POSTMANN, Neil. O Fim da Educação: Redefinindo o valor da escola. Tradução José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.
- TEIXEIRA, Anísio. Educação no Brasil. 2. ed. São Paulo; Nacional; Brasília, INL, 1976.

# O SISTEMA DE OBSERVAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE ATITUDES DO CADETE DO EXÉRCITO BRASILEIRO

## Aflilio Sozzi Nogueira

Doutorando em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Adjunto à Seção Psicopedagógica da Divisão de Ensino da AMAN.

## George Hamilton de Souza Pinto

Doutorando em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Chefe da Seção Psicopedagógica da Divisão de Ensino da AMAN.

## Marcos Aguiar de Souza

Doutor em Psicologia pela UFRJ. Docente do Departamento de Psicometria da UFRJ e dos Programas de Pós-Graduação em Psicologia da UFRJ e da UFRRJ.

## Alan Dias Rossini

Mestrando em Psicologia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Adjunto à Seção Psicopedagógica da Divisão de Ensino da AMAN.

## RESUMO

O objetivo deste trabalho é apresentar o sistema de observação, desenvolvimento e avaliação de atitudes da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) e seus indicadores de adaptabilidade à educação militar, ambos baseados nas competências transversais (*soft skills*) e seus possíveis desdobramentos para a carreira. Resultados iniciais indicam que este processo de desenvolvimento consciente do discente pode ser mensurado, obtendo-se resultados estatísticos satisfatórios, contribuindo, assim, para a formação integral do oficial combatente do Exército Brasileiro (EB).

**Palavras-Chave:** Atitudes. AMAN. Educação militar.

## ABSTRACT

The purpose of this paper is to present the system of observation, development and assessment of attitudes of the Agulhas Negras Military Academy (AMAN) and its adaptability indicators in the higher military education, both based on transversal competences (*soft skills*) and their possible career development. Initial results indicate that this process of conscious development of the student can be measured, obtaining satisfactory statistical results, thus contributing for the integral formation of the combatant officer of the Brazilian Army (EB).

**Keywords:** Attitudes. AMAN. Military Education.

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo apresentar o sistema de avaliação atitudinal e seus indicadores de adaptabilidade à carreira, ambos com base nas competências transversais (*soft skills* ou conteúdos atitudinais) pertencentes ao Perfil Profissiográfico do Concludente do Curso da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Este sistema contribui para a formação integral do oficial combatente do EB.

A AMAN é o estabelecimento de ensino superior do Exército Brasileiro responsável pela formação de seus oficiais combatentes de carreira. Sua história tem início em 1810, com a criação da Academia Real Militar pelo Príncipe Regente Dom João, com sede inicial na Casa do Trem, atual Museu Histórico Nacion-

ATÍLIO SOZZI NOGUEIRA, GEORGE HAMILTON DE SOUZA PINTO, MARCOS AGUIAR DE SOUZA,  
ALAN DIAS ROSSINI

al, na cidade do Rio de Janeiro-RJ. Esta bicentenária Academia ocupou, ao longo do tempo, mais de seis sedes, com diversas denominações. Em 1944, chegou à sua atual sede na Cidade de Resende-RJ e recebeu, em 1951, sua vigente denominação: Academia Militar das Agulhas Negras.

O curso da AMAN possui cinco principais missões: formar o aspirante a oficial das Armas, Quadro e Serviço, habilitando-o para os cargos de tenente e capitão não aperfeiçoado; graduar o bacharel em ciências militares; iniciar a formação do futuro chefe militar; contribuir com o desenvolvimento da Doutrina Militar Terrestre; e realizar pesquisas em sua área de competência.

A Academia visa conciliar, de forma equilibrada, o ensino superior acadêmico (base científica e humanística) ao ensino militar (conhecimentos técnico-profissionais específicos), com ênfase no desenvolvimento de competências transversais, como a liderança. O processo de formação objetiva o integral desenvolvimento da pessoa, com atuação nos domínios afetivos, psicomotores e cognitivos (BRASIL, 2014b).

O ingresso no curso ocorre por meio de concurso público de âmbito nacional, com exame intelectual, exame de aptidão física, inspeção de saúde e avaliação psicológica, todos com caráter eliminatório. O candidato deve, por ocasião da matrícula, dentre outros requisitos, ser brasileiro nato, ter concluído o ensino médio, possuir idade entre 17 e 22 anos e ter comprovada idoneidade moral. Cada concurso de admissão possui, em média, cerca de 400 vagas para o sexo masculino e 40 vagas para o sexo feminino.

O Curso de Formação e Graduação de Oficiais de Carreira da Linha de Ensino Militar Bélico ocorre em 5 anos, sendo o 1º ano cursado na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx) e os 4 anos seguintes na AMAN, todos em regime de internato. O ano letivo possui, em média, 1.500 horas/aula e os discentes recebem ajuda de custo durante o período de formação.

O Curso é estruturado em três fases distintas: a 1ª fase, corresponde ao ano da inicial na EsPCEEx; a 2ª fase corresponde ao 1º ano da AMAN, ambas com a finalidade de iniciar a formação do cadete, habilitando-o ao prosseguimento nos 2º, 3º e 4º anos. A 3ª fase corresponde aos 2º, 3º e 4º anos, preparando-o para o desempenho de cargos de tenente e capitão não aperfeiçoado das Armas, Quadro e Serviço.

No 1º ano (Curso Básico), o cadete adquire conhecimentos técnico-profissionais fundamentais para o prosseguimento nos cursos das Armas, Quadro e Serviço através das atividades de: Equitação, Treinamento Físico Militar, Tiro e Técnicas Militares. Seu ensino acadêmico é composto pelas seguintes disciplinas: Cibernética, Economia, Estatística, Filosofia, Língua Espanhola, Língua Inglesa e Língua Portuguesa.

No início do 2º ano, é realizada a escolha das especializações (também conhecida como “escolha da Arma”). A escolha é feita com base em sua classificação por nota. Esta é uma fase muito importante na vida do futuro oficial, pois definirá sua Arma, Quadro ou Serviço para toda a carreira. As especializações que poderão ser escolhidas pelos cadetes são: Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia, Intendência, Comunicações e Material Bélico. As disciplinas técnico-profissionais estudadas no 2º ano são continuação do conteúdo do 1º ano e são ministradas até o final do 4º ano: Treinamento Físico Militar, Tiro e Técnicas Militares. As disciplinas acadêmicas do 2º ano são: História Militar Geral e do Brasil, Introdução ao Estudo do Direito, Psicologia, Língua Inglesa e Língua Espanhola.

No 3º ano, o cadete aprofunda seus estudos iniciados no 2º ano. As disciplinas acadêmicas deste ano são as seguintes: Introdução à Pesquisa Científica, Sociologia, Direito, Relações Internacionais, Língua Espanhola e Língua Inglesa.

No 4º ano, o cadete conclui suas disciplinas já visualizando a aplicação imediata após a formação. Além dos conteúdos técnico-profissionais ministrados desde o início da formação, são lecionadas as seguintes disciplinas acadêmicas: Direito Administrativo, Administração e Geopolítica. Ao final do ano, os cadetes são declarados aspirantes a oficial do Exército, desde que atinjam as exigências mínimas curriculares. Os cadetes da mesma especialização serão classificados conforme nota cumulativa de todo o curso. Com base nesta classificação por mérito individual, os recém-formados escolhem, dentre todas as Unidades Militares do Corpo de Tropa, distribuídas pelo país, os seus próximos locais de servir, de acordo com as vagas disponibilizadas pelo Estado-Maior do Exército.

Destaca-se que, ao longo do curso de formação, o cadete tem a oportunidade de realizar estágios e cursos tipicamente militares, como estágio de montanhismo, estágio de blindados, curso de paraquedismo

## O SISTEMA DE OBSERVAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE ATITUDES DO CADETE DO EXÉRCITO BRASILEIRO

militar, curso de operações na selva, dentre outros, tudo com o objetivo de aplicação imediata nos corpos de tropa após a conclusão do curso da AMAN (BRASIL, 2014b).

### 2. DESENVOLVIMENTO

#### 2.1 O ENSINO POR COMPETÊNCIAS NA AMAN E SEU BREVE HISTÓRICO

A partir de 2008, começaram os estudos e implementação do ensino por competências na AMAN e na EsPCEEx. Para o Sistema de Ensino do Exército, o conceito de competência é a capacidade de mobilizar, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e experiências (conhecidos pelo acrônimo “CHAVE”) (BRASIL, 2017), para decidir e atuar em situações adversas (BRASIL, 2014a, p. 5).

Este processo gerou modificações nos documentos de ensino da AMAN. Foi realizado um mapeamento de competências para a elaboração do novo Perfil Profissiográfico do Concludente do Curso, que, além das competências profissionais (técnicas) comuns e específicas, passou a receber a inserção do eixo transversal, com os seguintes componentes: atitudes, valores e capacidades cognitivas, morais, físicas e motoras (BRASIL, 2010).

Em 2014, foi elaborada a primeira edição das Normas para Desenvolvimento e Avaliação dos Conteúdos Atitudinais (NDACA), que estabeleceram as diretrizes e padronizações para as ações voltadas ao desenvolvimento e avaliação dos conteúdos atitudinais em todos os Estabelecimentos de Ensino do Exército. Atualmente esta norma encontra-se em sua terceira edição (BRASIL, 2018; RODRIGUES, 2018).

#### 2.2 AS COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS OU *SOFT SKILLS*

No contexto do sistema de ensino do Exército Brasileiro, o eixo transversal é definido por uma lista de componentes de relevância para o desempenho profissional, englobando atitudes, valores e capacidades cognitivas, morais, físicas e motoras, que permeiam todo o processo de formação militar e balizam as ações didáticas e de avaliação (BRASIL, 2017b).

Em linhas gerais, o eixo transversal e seus componentes correspondem ao conceito de competências transversais, competências-chave ou *Soft Skills*, terminologia utilizada no meio civil, especialmente no ambiente científico e acadêmico. Estas referem-se, segundo Swiatkiewicz (2014), às habilidades não diretamente relacionadas com a formação ou ao cargo técnico desempenhado. São traços de personalidade, objetivos, preferências e motivos de ação que são ao, mesmo tempo, genéricas e específicas, transferíveis e adaptáveis.

As atitudes e os valores próprios dos militares, bem como a capacitação técnico-profissional e desempenho acadêmico são observados, desenvolvidos e avaliados por meio de um cuidadoso e realístico programa de instrução e ensino, que abarca aulas, provas, exercícios e manobras, onde o risco de vida estará muitas vezes presente. Neste contexto, os cadetes são submetidos a rigorosos testes de avaliação, que medem seu desempenho acadêmico nas áreas cognitiva, afetiva e psicomotora para a carreira militar (BRASIL, 2014b).

#### 2.3 A OBSERVAÇÃO, O DESENVOLVIMENTO E A OBSERVAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS (*SOFT SKILLS*).

A Seção Psicopedagógica da Divisão de Ensino (DE) da AMAN conduz uma das principais formas de avaliação das competências transversais. Com base nas referências contidas na NDACA, a Seção elaborou as Normas Internas para Desenvolvimento e Avaliação dos Conteúdos Atitudinais (NIDACA), que estabeleceram a sistemática para observação, desenvolvimento e avaliação dos conteúdos atitudinais por

ATÍLIO SOZZI NOGUEIRA, GEORGE HAMILTON DE SOUZA PINTO, MARCOS AGUIAR DE SOUZA,  
ALAN DIAS ROSSINI

intermédio da autoavaliação, avaliação vertical e lateral das atitudes que compõem o eixo transversal do Perfil Profissiográfico do Concludente da AMAN (BRASIL, 2017b).

A avaliação ocorre de modo holístico e integrador, buscando mensurar o desenvolvimento da identidade militar ao longo do curso, sintetizando em forma de notas (graus) o desempenho do cadete, integrando o processo da meritocracia e fornecendo subsídios para decisões, a partir de uma visão mais completa do perfil atitudinal de cada discente. Nesse sentido, o ato de avaliar as competências transversais contribui tanto para a valorização de virtudes e de pontos fortes, bem como para a detecção de possíveis dificuldades no desenvolvimento atitudinal, favorecendo a orientação e correção de atitudes (BRASIL, 2017b).

Um dos conceitos básicos apontados pela NDACA e NIDACA é o da **área atitudinal**, que é apresentado como o domínio do comportamento humano que abarca aspectos relacionados com valores, atitudes, capacidades morais, sentimentos, interesses e emoções. Destaca-se que as atitudes, nestes manuais, são definidas como as tendências de atuação relativamente estáveis perante situações ou objetos que abrangem a presença de três componentes (campos) básicos: o **afetivo**, que é a forma como o indivíduo se sente em relação a uma norma ou valor; o **cognitivo**, que são as ideias e opiniões que balizam o posicionamento racional do sujeito frente a norma ou valor; e o comportamental, materializado pela expressão do comportamento ou ação atinente a uma atitude (BRASIL, 2017b).

Os mesmos manuais definem ainda que os conteúdos atitudinais são os conteúdos de aprendizagem utilizados no ambiente escolar que ajudam no processo de formação da identidade militar, passíveis de serem ensinados por meio de atividades pedagógicas e de práticas específicas do sistema de ensino militar. O desenvolvimento atitudinal na AMAN possui três premissas básicas: a **observação**, o **desenvolvimento** e a **avaliação atitudinal** (BRASIL, 2017b, 2018).

### 2.3.1 A observação atitudinal

A **observação** sistemática do comportamento, das atitudes e das opiniões do cadete ocorre o tempo todo. Os discentes são observados por instrutores, professores e demais companheiros durante as atividades formais de ensino, presentes na matriz curricular. As observações são lançadas em sistemas internos próprios.

De forma assistemática e diuturnamente, ocorre a observação, inclusive em horários fora do expediente e até mesmo em atividades fora da Academia, pois o cadete vive em regime de internato, convivendo com seus companheiros mais próximos o tempo todo, dentro, e muitas vezes fora do ambiente escolar da AMAN. Ressalta-se que estes companheiros são avaliadores laterais (BRASIL, 2017b, 2018).

Um dos principais sistemas de lançamento eletrônico de observações é o **Sistema de Observação do Cadete** (SOC), que é uma ferramenta eletrônica de registro de observações (positivas, neutras e negativas) feitas por qualquer docente da AMAN. Proporciona a coleta e o arquivamento de dados relevantes nas áreas cognitiva, atitudinal e psicomotora, bem como as orientações dadas a cada cadete e demais informações globais coletadas ao longo dos anos.

No SOC, cada um dos fatos observados é associado a pelo menos um conteúdo atitudinal e é encaminhado automaticamente para o comandante de subunidade do cadete, podendo provocar uma consequência na esfera disciplinar, conforme previsto em normas disciplinares internas. O SOC nada mais é do que uma ficha que reúne todos os registros de observações que o cadete recebe ao longo do curso e se constitui em uma rica fonte de registros de comportamentos evidenciados ao longo do desenvolvimento da personalidade militar e de outros dados relevantes que contribuem para a melhor avaliação e desenvolvimento atitudinal dos discentes.

Outro sistema lançamento de observações de grande valia é **Projeto de Acompanhamento e Avaliação da Área Atitudinal**, comumente conhecido pelo acrônimo P4A. Segundo Teixeira Junior e Moreira (2017), idealizadores e implementadores do instrumento, o P4A é uma ferramenta que sistematiza a observação e avaliação do campo atitudinal dos cadetes, permitindo o acompanhamento do processo pedagógico do desenvolvimento de atitudes. Fundamenta-se nos conceitos da psicologia fenomenológica e

## O SISTEMA DE OBSERVAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE ATITUDES DO CADETE DO EXÉRCITO BRASILEIRO

psicodrama, também encontrando referências teóricas na psicologia social.

O P4A é um instrumento que visa o registro e acompanhamento de evidências de conteúdos atitudinais demonstradas pelos discentes nas diversas atividades realizadas em grupos. Propicia a avaliação na perspectiva 360° (autoavaliação, coavaliação e heteroavaliação), permitindo a observação de si mesmo e dos outros, promovendo a autorreflexão a partir das diferenças entre a autoavaliação e a avaliação percebida pelos outros. Além disso, o sistema gera a análise gráfica quantitativa do percentual das observações (especialmente entre autoavaliação e coavaliação), indicando parâmetros diretos de comparação entre o indivíduo e o universo de discentes da AMAN (TEIXEIRA JUNIOR & MOREIRA, 2017). Além de um instrumento de observação, trata-se de uma **estratégia para o desenvolvimento dos conteúdos atitudinais**. Importante notar que os resultados do P4A são somente formativos, não impactando na nota do cadete ou na esfera disciplinar.

Ainda com relação à observação atitudinal, a Seção Psicopedagógica da AMAN elaborou um documento auxiliar: o **Caderno de Desenvolvimento Atitudinal**, anexo às NIDACA. Ele apresenta a relação de diversos conteúdos atitudinais, bem como suas definições e pautas comportamentais descritivas e práticas. É um instrumento de orientação para a mais justa e correta observação, pois visa dirimir dúvidas conceituais e práticas, ao apresentar, de forma contextualizada ao ambiente militar, mais de 1.500 exemplos concretos de externalizações de atitudes. Este Caderno também apresenta uma relação dos erros ou das distorções mais comuns na avaliação, buscando-se evitar assim que o avaliador sofra influências de preconceitos ou sentimentos positivos ou negativos em relação ao avaliado (BRASIL, 2017b).

### 2.3.2 O desenvolvimento atitudinal

O desenvolvimento acontece o tempo todo em atividades curriculares previstas no calendário acadêmico, como competições desportivas, aulas, instruções, atividades físicas, serviços de escala, trabalhos em grupo, exercícios no terreno, etc. Todas estas oportunidades são aproveitadas para se observar e registrar fatos relativos aos cadetes. O desenvolvimento ocorre também em atividades extracurriculares, como na convivência nos alojamentos, interação social nos grêmios acadêmicos, durante as liberações, dispensas e recessos.

Sistematicamente, para a prática docente em sala de aula/ambiente de instrução, podem ser utilizadas algumas ferramentas pedagógicas, como as situações-problema, os projetos, as pesquisas, as simulações, os grupos de discussão, assim como as diversas práticas específicas e previstas no ensino militar. O sistema de ensino da AMAN entende que o P4A, o SOC e o Caderno de Desenvolvimento Atitudinal, além de meios auxiliares de observação, são estratégias para desenvolvimento atitudinal. Os Planos de Disciplina e de Sessão contemplam os componentes do eixo transversal (atitudes, capacidades morais e valores) que devem ser desenvolvidos e observados em cada sessão de aula/instrução e que são necessários para a formação dos futuros chefes militares (BRASIL, 2017b).

Ao mesmo tempo, o desenvolvimento ocorre de forma não sistemática através do currículo oculto, sob a forma de aprendizagens não planejadas. Segundo Sanchotene e Molina Neto (2006), no cotidiano escolar os discentes desenvolvem saberes que não estão previstos nos planejamentos, pois através de interações sociais cotidianas é que tacitamente se ensinam normas e valores importantes, o corpus formal de conhecimento escolar. Por viverem em regime de internato e convivendo diretamente com mais de 1.700 companheiros, hierarquicamente organizados, certamente há o reforço quanto à transmissão e preservação de tradições, valores e atitudes típicas do ambiente da AMAN, especialmente dos cadetes mais antigos em relação aos mais modernos.

### 2.3.3 A avaliação atitudinal

A **avaliação** dos conteúdos atitudinais tem como ponto de partida o Perfil Profissiográfico do Concludente da AMAN (BRASIL, 2016). Nele, estão descritas as atitudes, capacidades morais e valores que o

ATÍLIO SOZZI NOGUEIRA, GEORGE HAMILTON DE SOUZA PINTO, MARCOS AGUIAR DE SOUZA, ALAN DIAS ROSSINI

Exército entende que devam ser observadas, desenvolvidas e avaliadas ao longo do curso. Os instrumentos e ferramentas de avaliação da aprendizagem têm por finalidade estabelecer referenciais, coletar e organizar dados com o intuito de subsidiar o desenvolvimento atitudinal.

O ato de avaliar é contínuo, pois não há como separá-lo do processo ensino-aprendizagem. A avaliação é integral, pois considera o sujeito como um todo, em seus múltiplos aspectos cognitivos, atitudinais e psicomotores. Deve ocorrer sistematicamente e resultar em retroalimentação, ponto alto do processo, no qual avaliador e avaliado conversam sobre o que foi avaliado e o docente orienta o discente para que atinja os objetivos educacionais propostos pela Academia. Este processo de avaliação/desenvolvimento ocorre de **forma consciente** por parte do discente, que vai **internalizando**, ao longo do curso da AMAN, as **atitudes** e os **valores militares** (BRASIL, 2017b).

Existem três modalidades básicas de avaliação: a **diagnóstica**, a **formativa** e a **somativa**. A primeira é realizada pelo chefe imediato quando da chegada do cadete à AMAN. Feita com base em observações do ano anterior na EsPCEX, visa o melhor conhecimento acerca do discente, não gerando nota. A segunda é o acompanhamento diário e contínuo do processo, favorecendo a mudança imediata de rumos. Assim como a diagnóstica, a avaliação formativa não influencia na nota, embora seja elaborada uma ficha com o grau formativo. Já a terceira visa verificar se o cadete atingiu as capacidades de conteúdos atitudinais em nível satisfatório, é formal e expressada por meio de nota somativa (BRASIL, 2017b, 2018).

Quanto ao tipo, a avaliação é dividida em **autoavaliação**, avaliação **lateral** e **vertical**. A primeira é realizada pelo próprio cadete e possui caráter formativo (não gera nota). A **segunda** é realizada pelos companheiros de pelotão e a **terceira** é centralizada por uma comissão de instrutores, que são os comandantes imediatos do cadete, que o acompanham e com quem convivem diariamente (comandante de pelotão e de subunidade). Ambas geram nota, respectivamente: **Nota de Conceito Lateral (NCL)**; e **Nota de Conceito Vertical (NCV)** (BRASIL, 2017b, 2018).

A avaliação atitudinal **somativa** da AMAN está focada no grupo das **dezenove atitudes** constantes do Perfil Profissiográfico. Contudo, visando o desenvolvimento da identidade e da conservação da cultura militar, são observados, desenvolvidos e avaliados formativamente as capacidades morais e os valores constantes no mesmo Perfil, conforme apresentado no eixo transversal. A avaliação das dezenove atitudes é feita com base em uma escala de zero a dez.

**Tabela 1** – Atitudes constantes do Perfil Profissiográfico do Curso da AMAN

1	Abnegação	11.	Equilíbrio Emocional
2	Adaptabilidade	12	Honestidade
3	Autoconfiança	13	Iniciativa
4	Camaradagem	14	Lealdade
5	Combatividade	15.	Organização
6	Cooperação	16	Persistência
7	Decisão	17	Responsabilidade
8.	Dedicação	18	Rusticidade
9	Disciplina Intelectual	19	Sociabilidade
10	Discrição		

Fonte: Pinto (2018).

O período de avaliação do cadete inicia-se com sua apresentação no 1º ano da AMAN, e termina com o fechamento do Conceito Anual por término do curso no 4º ano, não havendo solução de continuidade entre as avaliações anuais. Todavia, a avaliação somativa e formativa do conceito vertical e lateral ocorrem formalmente em duas ocasiões ao longo do ano, com uma avaliação formativa ao final do 1º semestre e

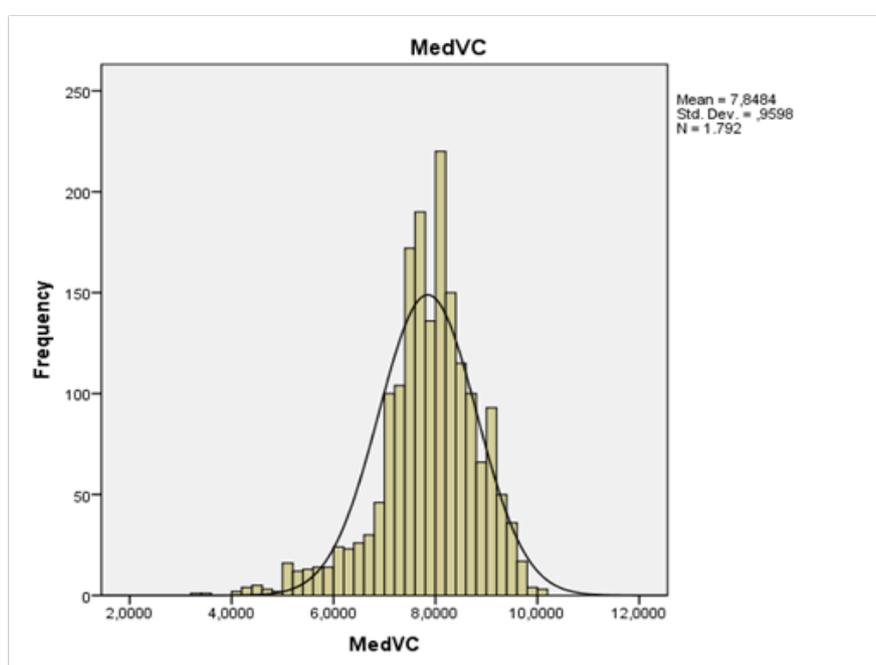
## O SISTEMA DE OBSERVAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE ATITUDES DO CADETE DO EXÉRCITO BRASILEIRO

uma somativa ao final do 2º semestre de cada ano letivo. A avaliação somativa atitudinal (Média da Nota de Conceito Vertical e Lateral – NCV e NCL) impacta diretamente o grau do cadete (BRASIL, 2017b, 2018).

A **Nota de Conceito Vertical** (NCV) compõe-se da avaliação das atitudes feita pela comissão de avaliação (comandante de subunidade e comandante de pelotão). Já a **Nota de Conceito Lateral** (NCL) é a média aritmética das avaliações laterais das atitudes realizadas pelos demais cadetes integrantes da mesma fração nível pelotão/seção. Cabe ressaltar que o cadete que obtém a NCV e/ou NCL inferior a cinco (escala entre zero e dez) é considerado reprovado e é submetido à apreciação do Conselho de Ensino.

Este processo de avaliação foi estudado com suporte estatístico. Para exemplificar como o cadete avalia e é avaliado, serão apresentados histogramas do conceito vertical e lateral, bem como suas correlações, conforme gráficos a seguir:

**Figura 1** – Histograma das avaliações verticais

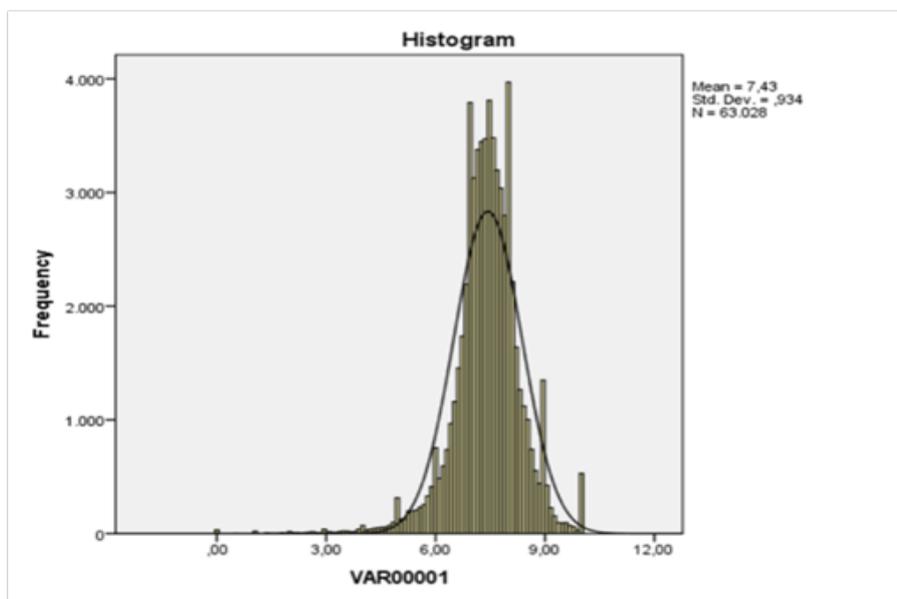


Fonte: Seção Psicopedagógica da AMAN (2019)

A Figura 1 apresenta os resultados de avaliação **vertical** de todos os cadetes de um determinado ano de instrução. Verifica-se que as avaliações feitas pelos comandantes de pelotão/seção/subunidade, relativas aos 1.792 cadetes avaliados, apresentaram dispersão bem próxima ao normal na curva, conforme esperado.

**Figura 2** – Histograma das avaliações laterais

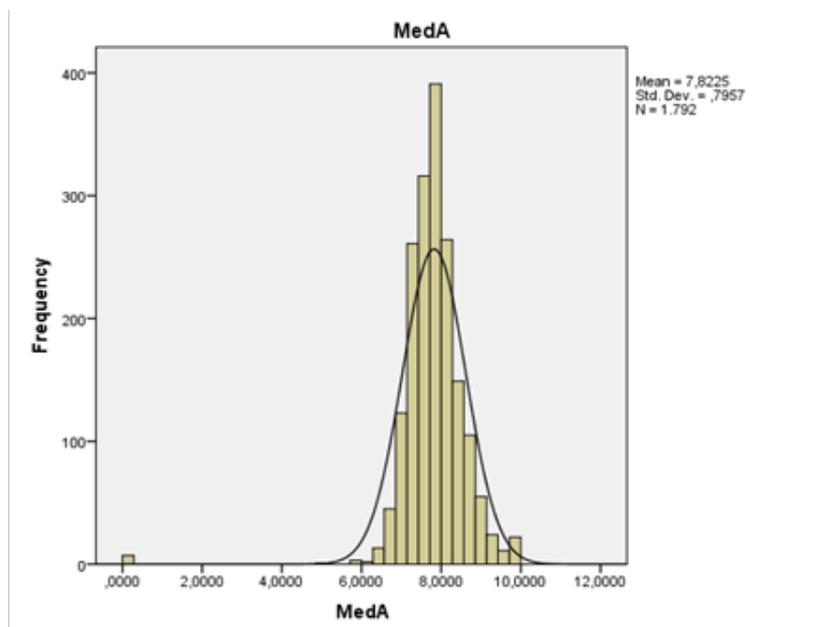
AÍLIO SOZZI NOGUEIRA, GEORGE HAMILTON DE SOUZA PINTO, MARCOS AGUIAR DE SOUZA, ALAN DIAS ROSSINI



Fonte: Seção Psicopedagógica da AMAN (2019)

A Figura 2 apresenta todas as avaliações **laterais** feitas entre todos os cadetes de um determinado ano de instrução. Verifica-se que ao avaliar seus companheiros, houve também a dispersão normal da curva, dentre as mais de 63 mil avaliações (cada cadete avaliando todos os companheiros de seu pelotão/seção).

**Figura 3** – Histograma das autoavaliações



Fonte: Seção Psicopedagógica da AMAN (2019)

A Figura 3 apresenta a **autoavaliação** de todos os cadetes de um determinado ano de instrução. Esta é considerada, por muitos, uma das avaliações mais difíceis de serem realizadas, mesmo sendo de caráter formativo. Ainda se percebe a tendência da dispersão normal, com um desvio padrão menor que o da avaliação vertical e lateral.

## O SISTEMA DE OBSERVAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE ATITUDES DO CADETE DO EXÉRCITO BRASILEIRO

**Tabela 2** – Correlações de Pearson entre os conceitos vertical, lateral e autoavaliação

		MedVC	MedL	MedA
MedVC	Pearson Correlation	1	,494**	,260**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000
	N	1792	1792	1792
MedL	Pearson Correlation	,494**	1	,532**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000
	N	1792	1792	1792
MedA	Pearson Correlation	,260**	,532**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	N	1792	1792	1792

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Fonte: Seção Psicopedagógica da AMAN (2019)

A Tabela 2 apresenta a correlação de Pearson “p” entre as três avaliações (autoavaliação, vertical e lateral) do mesmo ano de instrução. Destaca-se que todas são significativas ao nível 0,01. Além disso, há uma moderada correlação entre as avaliações verticais e laterais ( $p=0,494$ ), o que permite inferir que há proximidade entre a percepção dos oficiais e a dos cadetes quanto ao fenômeno avaliação atitudinal.

O sistema de ensino da AMAN entende que o exercício constante de autoavaliação e coavaliação são fundamentais para a formação dos futuros chefes militares, que irão, após a conclusão do curso, conduzir, liderar e orientar seus subordinados. Estudos de Teixeira Junior e Moreira (2017) apontaram que **há correlação positiva entre a capacidade de avaliar de forma coerente o grupo e a liderança**, o que corrobora a ideia de que o desenvolvimento da percepção e da avaliação dos conteúdos atitudinais na Academia Militar tem reflexos positivos imediatos na formação do oficial e, a médio e longo prazos, em sua capacidade de liderar.

A avaliação das competências transversais está inserida em um projeto de pesquisa científica mais amplo. A Seção Psicopedagógica da AMAN centraliza um núcleo de pesquisadores (mestres, doutores e pós-doutores em áreas de interesse, como psicologia e sociologia) cujo objetivo é estudar, com suporte científico, variáveis psicológicas e sociais envolvidas no processo de formação, tais como: psicologia positiva, autoestima, autoeficácia, bem-estar subjetivo, coping, locus de controle, motivação, sociabilidade, dentre outros. Resultados de estudos realizados nos últimos anos indicam a importância destas variáveis para o processo ensino-aprendizagem na AMAN, assim como para os mecanismos de autoconhecimento, autorregulação e autodeterminação dos cadetes. Parte destes estudos foram consolidados no livro “Instrumentos de Medida em Contexto Militar” publicado no Brasil em 2018 (PINTO, 2018).

### 3. CONCLUSÕES

A Academia Militar das Agulhas Negras emprega, com base no ensino por competências, um sistema formal de observação, avaliação e desenvolvimento atitudinal de seus cadetes. Esta iniciativa permitiu mapear as variáveis relativas às competências transversais, correlacionando-as com outras variáveis psicológicas, bem como expandir as pesquisas. Estudos iniciais apontam que o sistema de desenvolvimento de atitudes favorece o autoconhecimento do cadete, permitindo melhor autorregulação e autodeterminação diante da realidade de sua carreira.

Os indicadores SOC, P4A e da avaliação atitudinal comprovaram sua eficácia para o desenvolvimento consciente do discente através de resultados estatísticos satisfatórios, contribuindo, assim, para a melhor formação do oficial combatente do EB.

ATÍLIO SOZZI NOGUEIRA, GEORGE HAMILTON DE SOUZA PINTO, MARCOS AGUIAR DE SOUZA,  
ALAN DIAS ROSSINI

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Portaria nº 012 - Estado-Maior do Exército, de 29 de janeiro de 2014. (2014a). Manual de Fundamentos EB20-MF-10.101 O Exército Brasileiro. Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1334&act=bre>
- \_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Portaria nº 1.357 – Comandante do Exército, de 6 de novembro de 2014. (2014b). Regulamento da Academia Militar das Agulhas Negras (EB10-R-05.004). Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1322&act=bre>
- \_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Portaria nº 280-Departamento Geral do Pessoal, de 17 de dezembro de 2014. (2014c). Aprova as Instruções Reguladoras para o Sistema de Gestão do Desempenho do Pessoal Militar do Exército (EB30-IR-60.007) e dá outras providências. Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=231&act=sep>.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Aditamento ADAE Nº 003/2016 ao Boletim DECEX Nr 32, do Chefe do DECEX, de 5 de maio de 2016. (2016). Aprova os perfis profissiográfico dos cursos da Academia Militar das Agulhas Negras da Diretoria de Educação Superior Militar.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Departamento de Educação e Cultura do Exército. Diretoria de Ensino Superior. Academia Militar das Agulhas Negras. Normas internas para o desenvolvimento e avaliação dos conteúdos atitudinais- NIDACA, (2017a)
- \_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Portaria nº 074 - Departamento de Educação e Cultura do Exército, de 7 de março de 2017. (2017b) Aprova as Normas para a Construção de Currículos - 3ª Edição (NCC - EB60-N-06.003). Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=491&act=sep>
- \_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Portaria n. 001 – Departamento de Educação e Cultura do Exército, de 8 de janeiro de 2018 .(2018) Aprova as Normas para Desenvolvimento e Avaliação dos Conteúdos Atitudinais (NDACA -EB60-N-05.013). Disponível em: <http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=230&act=sep>
- PINTO, G. H. S. (Org) (2018). Instrumentos de Medida em Contexto Militar. Rio de Janeiro, RJ: Publit.
- Rodrigues, C. M (2018). O Ensino por Competências na Linha de Ensino Militar Bélico. In G. H. S. Pinto (Org), Instrumentos de Medida em Contexto Militar (pp. 34-43). Rio de Janeiro, Publit.
- SANCHOTENE, M. U., & Molina Neto, V. (2006). Habitus profissional, currículo oculto e cultura docente: perspectivas para a análise da prática pedagógica dos professores de educação física. Pensar a prática. Goiânia. Vol. 9, n. 2 (jul. dez. 2006), p. 267-280.
- TEIXEIRA JUNIOR, J. C., & MOREIRA J. S. (2017). O desenvolvimento atitudinal do oficial formado pela AMAN. Defesanet. Disponível em: <http://www.defesanet.com.br/doutrina/noticia/27704/O-desenvolvimento-atitudinal-do-oficial-formado-pela-AMAN/>

# O ENSINO DE IDIOMAS ESTRANGEIROS NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

**André Frangulis Costa Duarte**

Mestre em Educação Profissional (UNITAU-SP, 2018). Atua na área educacional da AMAN.

**Claudemir Faria**

Especialista em Língua Inglesa (UNITAU-SP, 1991). Atua na área educacional da AMAN.

**Rodrigo Motinha Lanzelotte**

Especialista em Operações Militares (EsAO, 2008). Atua na área educacional da AMAN

## RESUMO

Este artigo tem por finalidade apresentar um panorama sobre o ensino das Línguas Inglesa e Espanhola na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Expõe-se, ao longo deste trabalho, uma justificativa para o ensino destes idiomas estrangeiros na AMAN, acompanhada de um histórico das respectivas disciplinas durante as últimas décadas. Na sequência, são apresentados o ensino, as atividades realizadas e a documentação curricular específica de cada um destes idiomas. A confecção deste artigo valeu-se da abordagem qualitativa, sendo os dados obtidos por um estudo de campo que enfocou a comunidade de trabalho formada pelas Cadeiras de Inglês e Espanhol. Uma das principais conclusões é que o ensino destes idiomas vem constantemente se atualizando, em sintonia com a própria evolução do ensino militar praticado nesta Instituição de Ensino Superior.

**Palavras-Chave:** AMAN; Ensino de idiomas para fins específicos; Língua Inglesa; Língua Espanhola.

## ABSTRACT

This article aims to present an overview of teaching English and Spanish Languages at the Agulhas Negras Military Academy (AMAN). Throughout this work, a justification for the teaching of these foreign languages in AMAN is presented, along with a history of the respective disciplines during the last decades. Afterwards, the teaching, the activities carried out and the specific curricular documentation of each one of these languages are presented. The preparation of this article was based on the qualitative approach, and the data obtained by a field study that focused on the work community constituted by the English and Spanish Chairs of AMAN. One of the main conclusions is that the teaching of English and Spanish in AMAN has been keeping constantly updated, in harmony with the evolution of the military teaching practiced in this Organization of Higher Education.

**Keywords:** AMAN. Language teaching for specific purposes. English language. Spanish language.

## 1 ASPECTOS GERAIS

Este artigo tem por finalidade apresentar o ensino das Línguas Inglesa e Espanhola na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). O local desta pesquisa, a AMAN, é uma Instituição de Ensino Superior de Extensão e Pesquisa situada em Resende – RJ que forma, anualmente, um efetivo médio de 400 oficiais da linha de ensino militar bélico do Exército Brasileiro (EB) como bacharéis em Ciências Militares. Os discentes, cadetes, possuem idades entre 19 e 22 anos, e estudam, ao longo de quatro anos, mais de 50 disciplinas distribuídas em cerca de 6.300 horas-aula. Estes profissionais, imediatamente após a formação, trabalharão na defesa da pátria em unidades militares situadas em todo o território nacional. Além das mais diversas disciplinas de cunho profissional, como Técnicas Militares, Emprego Tático, Tiro e de outras, tais como Língua Portuguesa, Estatística, Economia, Psicologia, História e Relações Internacionais, os cadetes

estudam dois idiomas estrangeiros: inglês e espanhol.

O trabalho aqui exposto é fruto de dados e impressões colhidos durante o período em que os autores trabalharam na atual Seção de Ensino C da Divisão de Ensino da AMAN, respectivamente oito (chefe da Seção de Ensino), vinte e cinco (chefe da Cadeira de Inglês) e dois anos (chefe da Cadeira de Espanhol). A produção deste artigo justifica-se pela possibilidade de que as experiências aqui registradas sirvam como base para novas implementações, visando superar os desafios que se apresentarem nos próximos anos.

A metodologia empregada para a confecção deste artigo valeu-se da abordagem qualitativa, sendo os dados obtidos por um estudo de campo (GIL, 2002), enfocando a comunidade de trabalho formada pela Seção de Ensino C, mais especificamente junto às Cadeiras de Inglês e Espanhol da AMAN. Desta forma, tal abordagem buscou levar em conta as características enunciadas por Bogdan e Biklen (1994), apresentando o próprio ambiente natural como fonte direta de dados, enfatizando mais o processo do que o produto do ensino destes idiomas estrangeiros e preocupando-se em explicitar a perspectiva dos próprios autores, também docentes nestas Cadeiras de Ensino.

Ao longo deste trabalho será, inicialmente, exposta uma justificativa para o ensino das Línguas Inglesa e Espanhola na AMAN, acompanhada de um histórico das respectivas disciplinas durante as últimas décadas. Em seguida, cada um destes idiomas será apresentado com relação ao seu ensino propriamente dito, às atividades realizadas e à sua documentação curricular específica. Após esta exposição de um panorama sobre o ensino de idiomas estrangeiros na AMAN, serão tecidas algumas considerações finais.

## 2 JUSTIFICATIVA E HISTÓRICO DO ENSINO DE IDIOMAS NA AMAN

Um aspecto fulcral para a efetivação das disciplinas de Inglês e Espanhol refere-se à própria decisão de se ensinar estes idiomas na Academia Militar aos futuros oficiais combatentes de carreira do Exército. Como o tempo é obviamente finito e as demandas por uma maior carga horária são uma constante em praticamente todas as disciplinas, dedicarem-se 270h (75h em três anos e 45h no 4º Ano) ao Ensino de Inglês e 180h (45h em quatro anos) ao ensino de Espanhol é uma decisão que impacta o currículo acadêmico de forma significativa.

Inicialmente, observe-se que a opção feita pelo Exército Brasileiro em prover os meios para que os cadetes sejam contemplados com dois idiomas no seu currículo obrigatório ilustra bem a complexidade que envolve as escolhas sobre qual currículo adotar. Neste sentido, as reflexões de Sacristán (2000) caminham no sentido de que decisões como esta se justificam pelo fato de o currículo poder ser compreendido como um mapa representativo da multiplicidade cultural da contemporaneidade. Este autor considera que a intencionalidade do currículo se baseia em oito parâmetros, os quais selecionam culturalmente sua constituição (além do parâmetro conhecimento, que seria o primeiro deles): estrutura e sistema social, sistema econômico, sistemas de comunicação, racionalidade, sistema moral, estético e tecnologia.

Consequentemente, um currículo que privilegiasse o ensino de ciências exatas em detrimento de idiomas, por exemplo, refletiria uma seleção cultural, uma priorização societária dos parâmetros acima elencados, por intermédio de ideologias explícitas e implícitas no campo da formação militar, fazendo-se uso aqui dos termos utilizados por Sacristán (2000). Seleção esta que se refletiria, não somente no âmbito educacional formal da AMAN, como também nos mais diversos contextos extramuros escolares, representados, por exemplo, no grau de habilidade linguística desejável nos oficiais que servem em unidades militares, quer seja em missões onde o inglês é a língua franca, quer seja no intenso e estreito contato que transcorre diuturnamente em nossas fronteiras hispânicas.

Esta é uma das razões pelas quais a Diretriz para a Implantação da Nova Sistemática de Formação do Oficial de Carreira do Exército Brasileiro da Linha de Ensino Militar Bélico (BRASIL, 2010) estabelece, como premissa básica, que o currículo da AMAN deve ser orientado, de forma gradativa e coordenada, a capacitar o jovem oficial a ser proficiente em, no mínimo, dois idiomas (Inglês e Espanhol), de forma que este militar possa, dentre outras competências, trabalhar de forma integrada com outras organizações,

## O ENSINO DE IDIOMAS ESTRANGEIROS NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

utilizar armas e equipamentos com alto grau de complexidade e tecnologia, negociar e gerenciar crises e operar em ambientes incertos e no contexto de múltiplos cenários.

Desta forma, o ensino das disciplinas de Inglês II, III, IV e V na AMAN se justifica pelo fato de que, além do acesso à uma vasta gama de conhecimentos militares que são publicados neste idioma, o Inglês é a língua franca para as atividades internacionais nas quais o oficial combatente do Exército está cada vez mais inserido, quer seja em missões de paz, missões específicas ou em contatos e atividades multilaterais.

Por sua vez, justifica-se o ensino das disciplinas de Espanhol II, III, IV e V na AMAN pelo fato de que, além do acesso aos conhecimentos militares que são publicados neste idioma, o Espanhol é a língua corrente para as atividades de fronteira e na circunvizinhança sul-americana, nas quais o oficial combatente do EB está cada vez mais inserido, quer seja em missões específicas ou em contatos e atividades multilaterais.

Um breve histórico aponta, inicialmente, para o fato de que, no final dos anos 50 e início dos anos 60, a Força Aérea Americana criou um sistema de ensino de língua estrangeira e um centro de ensino de idioma, o “Defense Language Institute English Language Center (DLIELC)”<sup>1</sup>, com o objetivo de ensinar a língua inglesa para pilotos dos países aliados. Em meados dos anos 70, o Exército Americano assumiu a direção do projeto como agente executivo, expandindo essa preparação para outros ramos além de simplesmente pilotos e para os países interessados no estudo do idioma. Este projeto previa a preparação em língua inglesa em cursos com duração em média de 9 a 40 semanas de instrução, de maneira intensiva. Além dessa carga horária, o DLIELC enviava para os países aliados seu material de aula, a série “American Language Course” (ALC), que foi largamente empregado nas escolas militares do Brasil.

Na AMAN, no final dos anos oitenta, decidiu-se por contratar professores de cursos regulares civis para atender a demanda do ensino da língua inglesa, deixando de empregar o material ALC e passando para o material didático do curso contratado.

No início dos anos noventa, sentiu-se a necessidade de ampliar o ensino de línguas estrangeiras no Exército Brasileiro e quatro idiomas foram elencados como os mundialmente mais importantes, em termos de relações internacionais: Inglês, Espanhol, Francês e Alemão. Para que este ensino se consolidasse, o Exército Brasileiro iniciou um curso de formação na escola recém criada em Salvador, a “Escola de Administração do Exército”, incluindo na formação vagas para os idiomas pretendidos.

No início de 1993, a AMAN estava aparelhada com professores proficientes nos quatro idiomas. Os cadetes foram divididos em efetivos de acordo com o critério de maior ou menor emprego do idioma no mundo. Assim, aproximadamente 50% dos cadetes estudariam Inglês, 30% estudariam Espanhol, 15% estudariam Francês e 5% estudariam o idioma Alemão.

Neste momento, a Cadeira de Inglês adotou o livro *Blue Print*, cuja primeira metade deveria ser iniciada no 1º ano (Curso Básico) e encerrada no 2º ano (então Curso Avançado). O volume 2 ficou a cargo do 3º e 4º anos nos cursos das armas, quadro e serviço da AMAN. Como apoio e para servir de reforço no tocante às habilidades auditiva e leitora, empregou-se o material *Out of the Blue*, para o 1º e para o 2º anos, e o *The Winning Team* para o 3º e 4º anos. Por seu turno, a Cadeira de Espanhol valeu-se do livro *Antena*; a Cadeira de Francês empregou o livro *Espaces*; e a Cadeira de Alemão utilizou o livro *Deutsch als Fremdsprache*.

No final de 1999, decidiu-se que apenas dois idiomas seriam aplicados na AMAN, o que se iniciou no ano de 2000, começando apenas com o idioma Inglês e na sequência o idioma Espanhol, ficando, a partir de então, 60% dos cadetes estudando Inglês e 40% estudando Espanhol. O Centro de Estudo de Pessoal (CEP) ficou encarregado de produzir um material didático que atendesse às necessidades da AMAN nestes dois idiomas. Como demandava tempo para a produção deste material, os cadetes foram divididos em níveis, por intermédio de um teste de nivelamento, e o material de ensino a distância do CEP foi empregado nos dois primeiros anos desta nova sistemática de ensino.

Os professores faziam tutoria dos níveis, acompanhando o desenvolvimento dos cadetes nas unidades que estavam estudando. Os cadetes que cursavam o nível básico eram acompanhados dentro da sala

1 Em português, “Instituto de Língua e Defesa e Centro de Língua Inglesa” (tradução nossa).

de aula, enquanto os cadetes de nível intermediário e avançado faziam seus estudos a distância nos tempos destinados para o estudo do idioma. Foi produzida a série *Interacting in English* para a Cadeira de Inglês, sendo dividida em níveis e atendendo desde a fase elementar até a fase avançada dos cadetes nos três anos de curso na AMAN. Para a Cadeira de Espanhol, foi produzida a série *En Español*, cobrindo os três anos de curso.

Em 2005, a Cadeira de Inglês adotou o livro *Campaign, English for the Military*, sendo o primeiro volume empregado na EsPCEX nas sete primeiras lições e encerrado na AMAN, na unidade quatorze. O segundo volume atendeu aos 2º e 3º anos. Por sua vez, a Cadeira de Espanhol, por não dispor de material didático no mercado com terminologia militar, começou a utilizar a série de livros *Pasaporte*.

Em 2013, por determinação do Centro de Estudos de Pessoal e atendendo à necessidade do Gabinete do Comandante do Exército em dispor de um efetivo mais expressivo de oficiais certificados em Inglês e Espanhol, todos os cadetes começaram a estudar os dois idiomas, o que se mantém até os dias atuais.

### 3 O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA AMAN

A Cadeira de Inglês tem o propósito de colaborar com o perfil profissiográfico dos futuros oficiais do Exército Brasileiro, contribuindo na conquista e no desenvolvimento das habilidades linguísticas neste idioma. Inicialmente, na EsPCEX, 100% dos alunos cursam 75h de Língua Inglesa e, em seguida, como cadetes, estudam este idioma em 75h anuais, do 1º ao 3º ano da AMAN e 45 horas anuais no 4º ano, somando uma carga horária final de 345h. Assim, das cinco disciplinas de Inglês cursadas durante a formação do oficial combatente do exército, quatro são efetivadas a cargo da AMAN, em um total de 270h.

#### 3.1 PRINCIPAIS ATIVIDADES REALIZADAS PELA CADEIRA DE INGLÊS

As principais atividades que a Cadeira de Inglês da AMAN realiza são: o planejamento dos anos letivos; a preparação dos materiais didáticos a serem utilizados; a condução das aulas; a preparação, aplicação e correção das avaliações; a formação continuada dos seus professores e a atuação, de forma contextualizada, junto a outros setores da AMAN.

A execução do planejamento do ano letivo das quatro disciplinas de Inglês é realizada no ano anterior, de maneira que a distribuição destas disciplinas ao longo do ano letivo acadêmico permita que a equipe de professores da Cadeira de Inglês se divida em quatro coordenações, uma para cada ano de formação. As turmas são distribuídas com um efetivo de aproximadamente 30 cadetes no primeiro ano da AMAN e em turmas que variam entre 25 e 35 cadetes, dependendo da arma, quadro ou serviço a que eles pertençam.

A Cadeira de Inglês, em suas quatro disciplinas, utiliza dois materiais didáticos. Um destes é o Livro didático *Campaign English for the Military*, complementado por apostilas produzidas pelas coordenações dos respectivos anos, a fim de cobrir os conteúdos necessários, não somente para o conhecimento de terminologia militar, bem como para preparar o cadete para os exames de proficiência linguística. Com isso, o cadete tem a possibilidade de alcançar o nível de proficiência B1 do Marco Comum Europeu de Referência. Complementando a utilização dos materiais didáticos citados, são empregados pelo docente outros instrumentos educacionais diversos. Interligados às atividades das aulas, são trabalhados áudios, músicas, vídeos e filmes.

As expressões oral e escrita dos cadetes são otimizadas em múltiplas atividades. Estas ocorrem como projetos pedagógicos em que os cadetes interagem de forma dinâmica. No 1º ano, desenvolve-se a atividade de oficina da oralidade, onde o cadete tem a oportunidade de demonstrar sua capacidade oral desenvolvida nas primeiras atividades na AMAN. No 2º ano, fazendo a conexão do conteúdo militar ensinado e a abordagem geral do idioma, o cadete efetua uma apresentação de montagem de armamento e de procedimentos de segurança. No 3º ano, o cadete desenvolve uma apresentação dos procedimentos de primeiros socorros e de solicitação de evacuação de feridos. No 4º ano, por sua vez, há uma intensificação da preparação para os Exames de Proficiência Linguística, exigência para o oficial cumprir suas atividades

em missões no exterior.

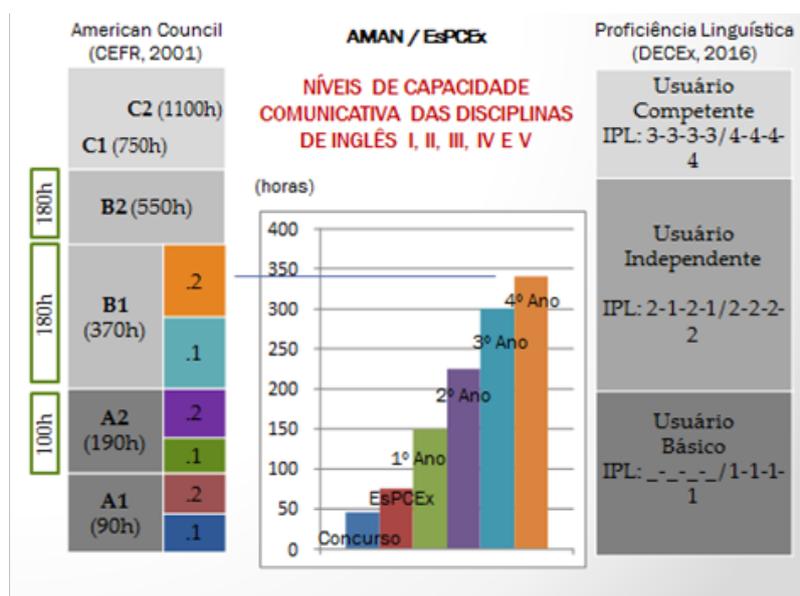
### 3.2 PLANOS DE DISCIPLINA DE INGLÊS

Os Planos de Disciplina de Inglês (PLADIS) são documentos que regulam e norteiam todas as atividades educacionais desenvolvidas com os cadetes, sendo que cada ano de formação possui o seu. A condução das aulas, bem como tudo o que diz respeito às avaliações é realizado de acordo com o previsto nestes documentos (AMAN, 2018a).

A estrutura dos PLADIS das quatro disciplinas de Inglês é bem similar, sendo composta, a cada ano, por dois Conteúdos, cada qual possuindo um padrão de desempenho atinente. Cada PLADIS contempla ainda a realização de uma avaliação diagnóstica, seis ou sete avaliações formativas e duas avaliações somativas, inseridos no total de 75 horas-aula disponíveis. Os conteúdos dos PLADIS fazem menção aos temas e aos padrões de desempenho a serem alcançados.

Cada Plano de Disciplina possui uma correlação sequencial e progressiva entre os níveis de Inglês contemplados por estas disciplinas, consoante ao que é previsto pelo Conselho Americano sobre o Ensino de Línguas Estrangeiras (ACTFL), com base no Marco Comum Europeu de Referência para Línguas (CONSELHO DA EUROPA, 2001), conforme pode ser verificado na imagem a seguir:

**Figura 1** – Níveis de capacidade comunicativa em Língua Inglesa



Fonte: Sec Ens C da AMAN

## 4 O ENSINO DE LÍNGUA ESPANHOLA NA AMAN

A Cadeira de Espanhol tem por finalidade contribuir com o perfil profissiográfico dos concludentes do curso de formação de oficiais do Exército, ao possibilitar-lhes a oportunidade de adquirir e aprimorar suas habilidades linguísticas neste idioma.

Após cursarem 60h de aprendizagem em Língua Espanhola na EsPCEX, 100% dos cadetes estudam este idioma em 45h anuais, do 1º ao 4º ano da AMAN, totalizando uma carga horária de 240h. Desta forma, das cinco disciplinas de Espanhol cursadas no Curso de Formação de Oficiais, quatro são efetivadas a cargo da AMAN, em um total de 180h.

A seguir, será feita uma descrição das principais atividades realizadas e dos projetos didáticos desenvolvidos pela Cadeira de Espanhol, bem como serão expostos os principais aspectos dos Planos de

Disciplinas atinentes.

#### 4.1 PRINCIPAIS ATIVIDADES REALIZADAS PELA CADEIRA DE ESPANHOL

As principais atividades realizadas pela Cadeira de Espanhol da AMAN, dentre outras, são: planejar o desencadeamento dos períodos letivos; preparar e efetivar os materiais didáticos a serem utilizados; ministrar aulas; preparar, aplicar e corrigir avaliações; promover a formação continuada dos seus docentes e atuar, de forma contextualizada, junto a outros atores educacionais da AMAN, conforme descrito a seguir.

O planejamento do ano letivo das quatro disciplinas de Espanhol ocorre sempre com um ano de antecedência, para que estas disciplinas possam ser distribuídas ao longo do calendário escolar da AMAN, de forma a possibilitar que a mesma equipe de docentes ministre aulas a todos os cadetes, em turmas com um efetivo médio de 35 alunos.

As quatro disciplinas de Espanhol utilizam dois tipos de materiais didáticos. Um destes é uma gramática de Espanhol comum a todos os anos. O outro material é o denominado *iAvante!*, composto por apostilas criadas pela própria equipe de professores de Espanhol da AMAN; já foram confeccionadas e efetivadas três destas apostilas (1º Ano, em 2016; 2º Ano, em 2017; e 3º Ano, em 2018). Também já existe, há alguns anos, um material similar, específico para o 4º Ano da AMAN.

Dos quatro níveis que possui a coleção de materiais didáticos *iAvante!* (abarcando os níveis de proficiência A2.1; A2.2; B1.1; e B1.2 do Marco Comum Europeu de Referência), o referente ao 2º Ano, por exemplo, busca proporcionar aos cadetes padrões de desempenho de nível A2.2 que contemplem a aprendizagem de Espanhol nos âmbitos cultural, social, político e geográfico, tendo como principais temáticas viagens e saúde.

A confecção das apostilas *iAvante!* pela própria equipe de professores de Espanhol pode ser considerada uma atividade de transformação da compreensão que estes docentes possuem sobre o ensino e sua efetivação. Shulman (2014) embasa esta afirmação, ao propor um modelo, a partir de fontes empíricas e filosóficas elaboradas sob o prisma de um docente, em que o raciocínio pedagógico dos professores pode ser caracterizado como um ciclo de atividades de compreensão, transformação, instrução, avaliação e reflexão, fechando o ciclo em uma nova compreensão, representando um ato completo de pedagogia.

Além da utilização dos materiais didáticos já mencionados, há também uma intensa pesquisa de materiais diversos para o enriquecimento e a diversificação de objetos educacionais à disposição do professor de Espanhol durante as aulas. Por exemplo, cada uma das aulas efetivadas pelo 2º Ano utiliza, em média, um ou dois vídeos didáticos ou musicais. Em várias destas aulas, também, são disponibilizados áudios, telas e vídeos produzidos pela própria Cadeira, a maioria constituindo-se fontes para exercícios ou explicações gramaticais.

Variadas atividades enfocam o desenvolvimento da expressão oral e da expressão escrita dos cadetes. Estas atividades são desenvolvidas na forma de projetos pedagógicos em que há participação ativa destes alunos, baseando-se, principalmente na teoria da aprendizagem significativa, segundo PELIZZARI et al. (2002) e no modelo de aprendizagem integrada (ROEGIERS; DE KETELE, 2004). Destes projetos, destaquem-se dois que são efetivados do 1º ao 3º Ano da AMAN, variando em conteúdo e objetivos, mas mantendo a mesma estrutura pedagógica: o *Proyecto Habla* (com enfoque na expressão oral) e o *Proyecto Fronteras* (englobando as quatro habilidades: ouvir, falar, ler e escrever).

O primeiro deles, o *Proyecto Habla*, pode ser resumido da seguinte forma: trata-se de um projeto pedagógico de expressão oral no qual os cadetes que cursam uma das disciplinas de Espanhol da AMAN gravam uma mensagem em vídeo tratando de um dos temas aprendidos durante as aulas e empregando o léxico e as noções gramaticais pertinentes. Este vídeo é produzido em resposta a perguntas propostas por personagens de um vídeo didático, no qual ocorrem situações também contextualizadas com o conteúdo da disciplina. Desta forma, espera-se que o cadete, ao assumir o papel de protagonista do aprimoramento da sua expressão oral em Língua Espanhola (VENEGAS, 2010), e na iminência de produzir um registro eletrônico da sua fala, mobilize todos os seus recursos linguísticos para atingir os padrões de desempenho

## O ENSINO DE IDIOMAS ESTRANGEIROS NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

necessários para que a comunicação ocorra.

Por sua vez, o *Proyecto Fronteras*, em suma, é um projeto pedagógico no qual os cadetes que cursam as disciplinas de Espanhol gravam vídeos e escrevem cartas, tratando sobre temas aprendidos durante as aulas e empregando o léxico e as noções gramaticais pertinentes. Estes vídeos e cartas são produzidos em resposta a solicitações contextualizadas com o conteúdo da disciplina. Desta forma, espera-se que os cadetes trabalhem tanto em grupo (produção do vídeo) como individualmente (confecção da carta), protagonizando o aprimoramento das suas habilidades de ouvir, falar, ler e escrever em Espanhol e mobilizando todos os seus recursos linguísticos para atingir os padrões de desempenho necessários para que se efetive a comunicação.

#### 4.2 OS PLANOS DE DISCIPLINA DE LÍNGUA ESPANHOLA

A equipe de professores de Espanhol da AMAN se encarrega de ministrar as aulas de suas quatro disciplinas, bem como de preparar, aplicar e corrigir as avaliações diagnósticas, formativas e somativas das mesmas, de acordo com o previsto nos Planos de Disciplina de Língua Espanhola (AMAN, 2018b). Os PLADIS são documentos que normatizam e embasam as atividades a serem realizadas a cada grupo anual de cadetes. Desta forma, há quatro PLADIS de Espanhol na AMAN, referentes ao 1º, 2º, 3º e 4º anos de formação.

Os PLADIS de Espanhol levam em conta as reflexões de Michael Young (2014, p.196-197), mais especificamente quando este autor afirma que “a teoria de currículo corre o risco de desconsiderar duas questões relacionadas e cruciais. A primeira é que a educação é uma atividade prática [...]. A segunda questão é que a educação é uma atividade especializada”. Tais afirmações têm por base a desconfiança de Young (2014) de uma teoria do currículo puramente normativa (o que remeteria a uma forma de tecnicismo) e também de sua forma oposta, absolutamente crítica (descompromissada de propor soluções).

Inicialmente, o autor considera a educação como uma atividade eminentemente prática, no sentido de que ela é um campo de investigação que lida com e para o outro, em uma assimetria de domínio de conhecimentos que é inerente à sua constituição. Esta consideração do autor está em plena sintonia com as aulas conduzidas pelos professores de Espanhol da AMAN predominantemente neste idioma (com intercorrências pontuais em português), pois o aprimoramento constante dos níveis de aprendizagem por parte dos cadetes tem esta assimetria inerente como uma de suas premissas.

Complementarmente, Young (2014) vê a educação como uma atividade especializada, pois compreende que a complexificação da sociedade transcendeu a educação de algo repassado assistematicamente no seio das famílias e das comunidades para um construto que requer instituições especificamente desenhadas para o ensino e a aprendizagem (YOUNG, 2014). Tal sistematização é perceptível, de maneira geral, na própria constituição da AMAN e, mais especificamente, no cuidado que se tem em explicitar, por intermédio dos PLADIS, o máximo de detalhamento das atividades pedagógicas de Espanhol desta escola.

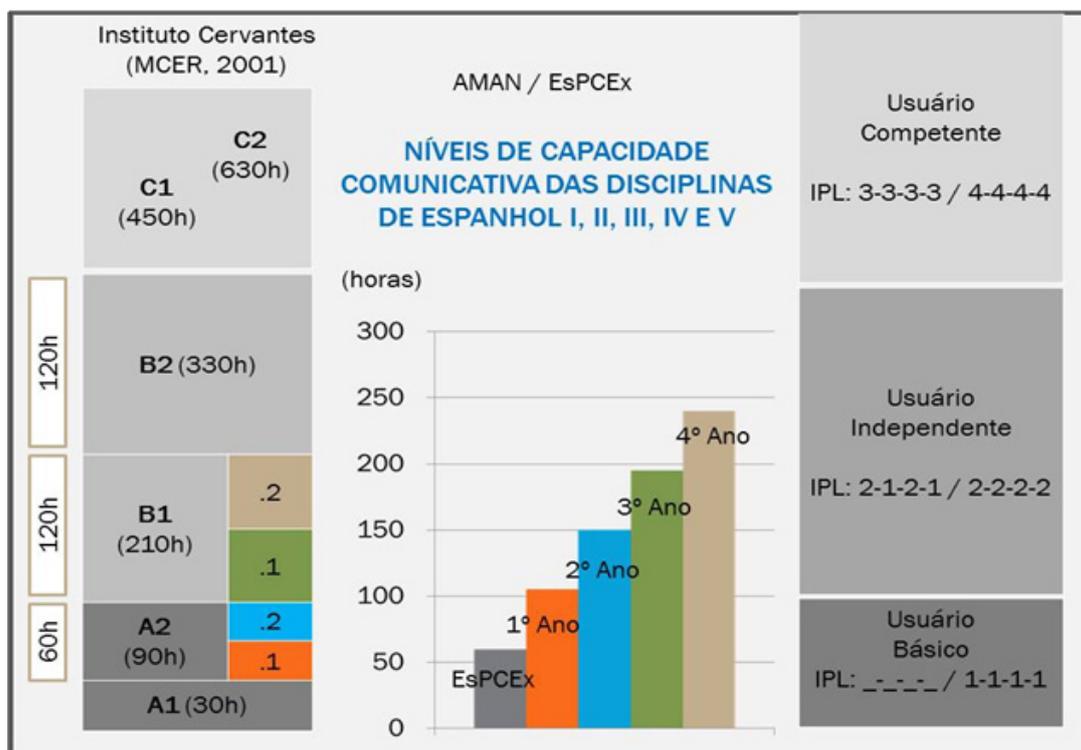
Os PLADIS das quatro disciplinas de Espanhol possuem uma estrutura comum, englobando dois Conteúdos (Unidades Didáticas) por ano, cada qual com o seu respectivo padrão de desempenho. Da mesma forma, cada um dos PLADIS prevê uma avaliação diagnóstica, quatro avaliações formativas e duas avaliações somativas, em 45 horas-aula.

Os conteúdos dos PLADIS sempre fazem referência aos temas (e seus respectivos campos de significados), bem como aos padrões de desempenho que devem ser alcançados. Por exemplo, o PLADIS de Espanhol do 1º Ano prevê como Conteúdo 1 o tema Interação, sendo constituído pela compreensão auditiva, expressão oral, compreensão leitora, expressão escrita e noções gramaticais relacionadas a situações referentes à informações pessoais e profissionais; hábitos, gostos e sensações; e atributos militares diversos.

Este mesmo Conteúdo 1 apresenta como padrão de desempenho a ser alcançado pelos cadetes: ouvir, falar, ler e escrever em situações que envolvam o campo de significados de informações pessoais e profissionais, hábitos, gostos e sensações, bem como atributos militares diversos, de acordo com a norma culta da Língua Espanhola, para interagir com fontes autênticas e com falantes nativos e não-nativos.

Por sua vez, o aspecto mais interessante das especificidades de cada um dos Planos de Disciplina é a correlação sequencial e progressiva entre os níveis de Espanhol abrangidos por estas disciplinas, de acordo com o que é preconizado pelo Instituto Cervantes, com base no Marco Comum Europeu de Referência para Línguas (CONSELHO DA EUROPA, 2001), o que pode ser mais bem observado na figura a seguir:

**Figura 2 – Níveis de capacidade comunicativa em Língua Espanhola**



Fonte: Sec Ens C da AMAN

Na figura 2, percebe-se que o cadete, ao final do 4º Ano da AMAN, cumpriu uma carga horária de 240h, o que corresponde a parte da carga horária prevista para o nível B2 de Espanhol (CONSELHO DA EUROPA, 2001) e à categoria de usuário independente, bem como aos descritores dos índices de proficiência linguística (IPL) 2-1-2-1 ou 2-2-2-2 (BRASIL, 2015), referentes, respectivamente, à compreensão auditiva, expressão oral, compreensão leitora e expressão escrita.

Ao longo deste item, apresentaram-se os principais aspectos da Cadeira de Espanhol da AMAN, descrevendo-se, as principais atividades e os projetos didáticos realizados por esta equipe de professores e finalizando-se com a exposição dos principais aspectos dos Planos de Disciplinas de Espanhol.

## 5 OUTRAS ATIVIDADES DAS CADEIRAS DE INGLÊS E DE ESPANHOL

Os professores de Inglês e Espanhol, durante o ano letivo, também apoiam diversos setores da AMAN com traduções e acompanhamento de visitantes, além de participar de atividades contextualizadas, como a Operação Fibra-Iniciativa-Tenacidade (FIT), a Manobra Escolar e outras atividades de Exercícios no Terreno (ET), a pedido dos docentes encarregados destas atividades.

A atuação dos cadetes, quando executam uma ação militar utilizando-se dos idiomas Inglês e Espanhol como veículos de comunicação para atingir os objetivos a que se dedicam, se conecta aos desafios do pensamento complexo proposto por Morin (2003), pois a visão fractal da educação praticada na AMAN se contrapõe a uma especialização que fosse compartimentada, tecnicamente centrada, exclusivista e excludente que, em grande parte, ainda caracteriza sobremaneira os ramos do saber e a concepção disciplinar na

## O ENSINO DE IDIOMAS ESTRANGEIROS NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

contemporaneidade.

Desta forma, as Cadeiras de Inglês e Espanhol direcionam seus esforços em privilegiar uma visão autônoma e voltada para um contexto de aplicação profissional militar, contribuindo, em grande medida, para superar uma visão disciplinar e fragmentária criticada por Morin (2003). Ressalte-se, contextualizando o pensamento deste autor, que aplicar conhecimentos linguísticos em prol do treinamento para a defesa de nossa nação é consonante a uma ética que contempla o gênero humano, ensina a compreensão, a identidade terrena e a condição humana e que busca contemplar os princípios do conhecimento pertinente.

As Cadeiras da Seção de Ensino C realizam, com frequência variável, reuniões administrativo-pedagógicas ao longo de todo o ano letivo, constituindo oportunidades de aprendizagem que são viabilizadas, em grande parte, pelo cumprimento de expediente integral pelos seus docentes. Além destas atividades regulares, no intuito de continuamente aprimorar seus docentes, as Cadeiras de Inglês e Espanhol promovem diversos encontros pedagógicos voltados para este fim. Em 2017, por exemplo, ocorreu o 3º Encontro Pedagógico de Línguas Estrangeiras da Academia Militar das Agulhas Negras (III EPLEAMAN).

Durante este Encontro, uma das professoras de Inglês expôs um relato de suas experiências como docente na Escola de Idiomas em Quebec – Canadá. Em seguida, um dos professores de Espanhol compartilhou o conhecimento linguístico e cultural que adquiriu como aluno em uma escola localizada em La Paz, na Bolívia. Outro professor de Inglês tratou, de maneira lúdica, formas práticas de escrever artigos científicos e, por fim, uma professora de Espanhol conduziu uma prática da utilização de músicas para o aprendizado de línguas estrangeiras em sala de aula, tema de seu mestrado em linguística.

Com efeito, o desenvolvimento dos conhecimentos profissionais dos docentes da AMAN como, no caso acima citado, o dos professores de Inglês e Espanhol, é certamente um dos aspectos mais priorizados nesta Instituição. Concorde-se com Day (2001), quando este justifica a importância desta temática com, dentre outras, as seguintes afirmações: os professores são o maior trunfo da escola, pois se constituem na “interface entre a transmissão do conhecimento, das destrezas e dos valores”; “o êxito do desenvolvimento da escola depende do êxito do desenvolvimento do professor”; e “os professores devem acompanhar as mudanças, rever e renovar seus próprios conhecimentos, destrezas e perspectivas sobre o bom ensino” (DAY, 2001, p. 16-17). Contextualizando estas assertivas, há boas razões para se afirmar que o grau de sucesso do ensino na AMAN (em idiomas, por exemplo) em muito depende da capacidade de seus docentes em rever e renovar seus conhecimentos, em busca de um processo ensino-aprendizagem cada vez mais eficiente.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho apresentou um panorama sobre o ensino de idiomas estrangeiros (Inglês e Espanhol) na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), Instituição de Ensino Superior encarregada de formar os oficiais de carreira do Exército Brasileiro da linha bélica.

Os seguintes aspectos foram tratados ao longo deste artigo: inicialmente, expuseram-se justificativas e o histórico do ensino de Inglês e Espanhol na Academia Militar. Na sequência, foram examinadas as atividades e documentações curriculares atinentes a ambos os idiomas.

Não foi possível explorar, haja vista o recorte efetuado para a confecção deste artigo, o denominado “Projeto Idiomas”, abrangendo não somente o ensino (dimensão trabalhada no presente trabalho) como também as oportunidades de certificação dos cadetes. Tais oportunidades, a partir de 2019, vêm sendo otimizadas por um projeto denominado “CertificAMAN”, o qual, em resumo, tem por finalidade otimizar as condições para que os cadetes das Agulhas Negras, futuros oficiais do Exército Brasileiro, se certifiquem em inglês e espanhol ainda durante a formação. Os resultados do CertificAMAN apurados até julho de 2019 parecem indicar um expressivo aumento nestas certificações.

Finalizando e indo além dos objetivos propostos para este artigo, é possível afirmar que o ensino de idiomas estrangeiros na AMAN vem se mantendo em constante sintonia com a própria evolução do ensino militar praticado nesta Instituição de Ensino. Com efeito, é grande o desafio de atender às necessidades

estipuladas pela Estratégia Nacional de Defesa, às orientações dos escalões enquadrantes e aos direcionamentos dos distintos comandos e direções de ensino deste Estabelecimento de Ensino, o que se materializa nas ações empreendidas pelas chefias da Divisão de Ensino e da própria Seção de Ensino C em prol do aprimoramento da aprendizagem linguística dos cadetes das Agulhas Negras.

Vislumbra-se que futuras investigações poderiam atualizar os dados aqui registrados e avançar em diversos dos subtemas abordados, tanto com relação às justificativas e ao histórico do ensino de Inglês e Espanhol na AMAN quanto aos trabalhos realizados pelos docentes destas duas Cadeiras de Ensino e aos aspectos didáticos-estruturais ligados às respectivas disciplinas. Augura-se que a temática abordada por intermédio deste artigo possa contribuir para o aprimoramento das competências linguísticas dos oficiais combatentes de carreira do Exército Brasileiro neste novo milênio, em prol da defesa e da manutenção da soberania de nossa Nação.

## REFERÊNCIAS

- ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS (AMAN). Divisão de Ensino. Seção de Coordenação Pedagógica. Planos de Disciplinas de Língua Inglesa (PLADIS). Resende: Ed. Acadêmica, 2018a.
- \_\_\_\_\_. Divisão de Ensino. Seção de Coordenação Pedagógica. Planos de Disciplinas de Língua Espanhola (PLADIS). Resende: Ed. Acadêmica, 2018b.
- Brasil. PORTARIA Nº 152-EME, DE 16 DE NOVEMBRO DE 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. 2010.
- \_\_\_\_\_. PORTARIA Nº 133-EME, DE 23 de junho de 2015. Aprova a Diretriz para o Sistema de Ensino de Idiomas e Certificação de Proficiência Linguística do Exército. 2015.
- CONSELHO DA EUROPA. Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação. 2001.
- Day, C. Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente. Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- MORIN, E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Brasília: Unesco, 2003
- PELIZZARI, A.; KRIEGL, M. L.; BARON, M. P.; FINCK, N. T. L.; DOROCINSKI, S. I. Teoria da Aprendizagem Significativa segundo Ausubel. Revista PEC, Curitiba, v. 2, nº 1, p. 37-42, jul. 2001/jul. 2002.
- ROEGIERS, X.; De KETELE, J. M. Uma pedagogia da integração: competências e aquisições no ensino. Tradução Carolina Huang. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 14.
- SACRISTÁN, J.G. O Currículo: uma reflexão sobre a prática. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SHULMAN, L. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. Cadernos Cenpec, v. 4, n. 2, p.196-229, dez. 2014. Publicado originalmente como: Knowledge and teaching: foundations of the new reform. Harvard Educational Review, v. 57, n. 1, p. 1 - 21, fev.1987.
- VENEGAS, G. V. Desarrollo de la fluidez oral en ELE (2010). Biblioteca Virtual de la RedEle. Disponível online em <<[http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2010\\_BV\\_11/2010\\_BV\\_11\\_2\\_semestre/2010\\_BV\\_11\\_21Vargas.pdf?documentId=0901e72b80e1fe22](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Biblioteca/2010_BV_11/2010_BV_11_2_semestre/2010_BV_11_21Vargas.pdf?documentId=0901e72b80e1fe22)>>. Acesso em: 18 jun. 2019.

# BÔNUS DE GUERRA BRASILEIROS VISTO PELA IMPRENSA

**Durland Puppim de Faria**

Mestre em Ciências Militares e em História do Brasil. Atua como professor da disciplina de História Militar na Academia Militar das Agulhas Negras.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo apresentar um estudo sobre as perspectivas de como os jornais e revistas brasileiras retratavam a venda dos Bônus de Guerra brasileiros, durante a Segunda Guerra Mundial. A metodologia utilizada baseia-se na análise quantitativa e qualitativa de revistas e jornais, principalmente da capital do país, durante o período entre outubro de 1942, quando o presidente Getúlio Vargas autorizou a emissão desses Títulos da Dívida Pública, e maio de 1945, quando ocorreu o encerramento oficial da guerra na Europa. Os resultados encontrados corroboram com a teoria do estudo, no qual diz respeito aos órgãos da imprensa brasileira, que deveriam funcionar como polo de divulgação, explicando a finalidade dos bônus e ampliando o espectro de disseminação desse produto, acarretando uma arrecadação extra para o Governo Federal. Porém, isso não foi realizado pelos jornais e revistas circulantes na época.

**Palavras-Chave:** Defesa. Bônus de Guerra. Imprensa. Segunda Guerra Mundial.

## ABSTRACT

This paper aims to present a study on the perspectives of how Brazilian newspapers and magazines portrayed the sale of Brazilian War Bonds during World War II. The methodology used is based on the quantitative and qualitative analysis of several magazines and newspapers, mainly from the capital of the country, during the period between October 1942, when President Getúlio Vargas authorized the issuance of these Public Debt Securities, and in May 1945, when the official closure of the war in Europe occurred. The results found corroborate with the theory of the study, which says about the Brazilian press organs, which should serve as a hub for dissemination, explaining the purpose of the bonds and broadening the dissemination spectrum of this product, resulting in an extra revenue for the Government Federal. However, this was not done by newspapers and magazines circulating at the time.

**Keywords:** Defense. War Bonds. Press. World War II.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar um estudo sobre as perspectivas de como os jornais e revistas, principalmente do Rio de Janeiro, retratavam a venda dos Títulos da Dívida Pública, chamados popularmente de “Bônus de Guerra”, durante a Segunda Guerra Mundial. Para a realização deste trabalho o objeto de estudo selecionado foi a forma como os Bônus de Guerra foram vistos pela imprensa nacional. Para isso, a abordagem do assunto teve por base uma análise realizada em jornais da época.

Embora não seja um tema inédito, a sua interpretação pela perspectiva da imprensa da capital ainda não havia sido estudada. Desse modo, esse ineditismo se dá por meio do recorte apontado do tema. A hipótese levantada para este trabalho foi que os redatores ou responsáveis pela forma como a matéria jornalística deveria ser apresentada, não tinham qualquer interesse em incentivar os seus leitores a adquirir os Bônus de Guerras, pois tratavam-se nada mais nada menos de uma forma disfarçada de arrecadação governamental do Estado Novo. O método empregado na pesquisa baseia-se na análise quantitativa e qualitativa de diversas revistas e jornais da cidade do Rio de Janeiro no corte temporal de outubro de 1942 a maio de 1945,

período em que ocorreu a venda dos títulos.

Quando o Jornal do Brasil anunciou, em sua manchete de capa, no dia 2 setembro de 1939, que a Alemanha havia dado início a invasão da Polônia, a população brasileira, de um modo geral, não imaginava que aquela ação, que ocorria a milhares de quilômetros do território brasileiro, poderia impactá-la de forma tão intensa nos próximos anos. A imprensa do país participou ativamente desse conflito mundial, trazendo informações diárias dos fatos que ocorriam inicialmente na Europa, na África, na Ásia, nos oceanos e, por fim, das notícias sobre os ataques com afundamentos de navios mercantes brasileiros.

Devido ao torpedeamento desses navios por submarinos do Eixo, o governo brasileiro declarou guerra aos agressores. Posteriormente, estabeleceu-se uma série de procedimentos governamentais para a defesa nacional, desde a preparação da costa contra uma possível invasão até o envio de uma força expedicionária para a Europa. Esse preparativo acarretaria um grande dispêndio financeiro, que não estava previsto no orçamento do governo brasileiro. Isso que fez com que o Ministério da Fazenda desse início à venda de Obrigação de Guerra, o conhecido Bônus de Guerra.

Um dos principais meios de divulgação da venda desses Bônus de Guerra deveria ser a imprensa escrita, que funcionaria como pólo de divulgação, explicando o que eram, para que serviam e como adquiri-los, ampliando, desse modo, o espectro de disseminação desse produto e permitindo uma arrecadação extra para o Governo Federal. Porém, conforme será apresentado nesse trabalho, a ação dos redatores de jornais e revistas circulantes no Brasil, principalmente na capital, e a participação da classe artística demonstrou outra perspectiva.

## 2 A SEGUNDA GUERRA MUNDIAL E O BRASIL

Em 2 de setembro de 1939, logo após o início da hostilidade na Europa, o governo brasileiro, sob a liderança de Getúlio Vargas declarou a neutralidade do Brasil em relação ao conflito (SEITENFUS, 2000, p. 194). Porém, com a evolução da guerra na Europa e a real possibilidade de envolvimento de países americanos no conflito, em 11 de março de 1941, os governos brasileiro e norte-americano assinaram o acordo de Empréstimos e Arrendamento (*Lend-Lease*), no qual os Estados Unidos passariam a fornecer material bélico, caso o Brasil entrasse em guerra contra a Alemanha (ALVES, 2005, p. 09).

Nesse mesmo mês, ocorreu o primeiro ataque da Força Aérea Alemã (*Luftwaffe*) contra um navio brasileiro, o NMB *Taubaté*, que se encontrava no Mar Mediterrâneo, deixando um morto e treze feridos (SANDER, 2007, p. 54-55). A partir do dia 16 de fevereiro 1942 iniciou-se uma série de torpedeamentos a navios mercantes brasileiros, realizados por submarinos germânicos e italianos, todos distantes da costa brasileira (SEITENFUS, 2000, p. 309).

Com o passar dos meses, os ataques aos navios brasileiros continuaram, inclusive ocorrendo próximo à costa do país. Assim, o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) publicou, no dia 22 de agosto de 1942, uma nota de esclarecimento para a população sobre os torpedeamentos e reconhecendo a situação de beligerância entre o Brasil e as nações agressoras (O Estado de São Paulo, 1942, p. 01)<sup>1</sup>. Em 31 de agosto, por meio do Decreto-Lei nº 10.358, o Brasil formalizou o estado de guerra contra a Alemanha e a Itália.

## 3 BÔNUS DE GUERRA

Com a guerra ocorrendo em diversas partes do mundo, houve uma redução de 26,5% na arrecadação federal de impostos, oriundos de importações em relação ao ano de 1942<sup>2</sup>. Desse modo, para atender essa despesa extraordinária que iria ocorrer em consequência da entrada do Brasil na guerra, o Governo de Getúlio Vargas resolveu aumentar a arrecadação, por meio do lançamento de apólices especiais da dívida pública, que receberam a denominação de Obrigações de Guerra, popularmente conhecidos como Bônus de

1 O Estado de São Paulo de 23/08/1942, p. 01. Biblioteca Nacional.

2 Informação retirada do quadro de Importação e Exportação encontrada no Relatório do Ministério da Fazenda – Exercício de 1942, de 31 de dezembro de 1943. Artur de Souza Costa. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1944, p. 114.

## BÔNUS DE GUERRA BRASILEIROS VISTO PELA IMPRENSA

Guerra<sup>3</sup>.

Uma boa definição para Bônus de Guerra é dada por Leonardo Montanholi dos Santos:

Bônus de Guerra são títulos públicos representativos de um empréstimo feito pelo governo à população, sob a forma de subscrição compulsória e/ou voluntária, com a finalidade principal e econômica, de financiar o custo com o aparelhamento, recrutamento e treinamento de tropas para um conflito armado e controlar a inflação advinda por este, e secundária e política, de sensibilizar a população para algum objetivo político a ser alcançado pelo governo (SANTOS, 2010, p. 01).

Esse procedimento de emissão de apólices não era um fato novo para o Brasil, pois, desde a Constituição de 1891, era permitido ao Poder Executivo contrair empréstimos e legislar sobre a dívida pública, assim como estabelecer a forma para o seu pagamento. Em 1910, 1911 e 1913, o governo emitiu títulos para a construção de diversas estradas de ferro<sup>4</sup> como a E. F. Madeira – Mamoré, assim como de obras de infraestrutura, saneamento e dragagem dos rios que desaguavam na Baía da Guanabara, em 1915<sup>5</sup>.

Em 05 de outubro de 1942, o presidente Getúlio Vargas autorizou a emissão de Títulos da Dívida Pública, para fazer face às despesas extraordinárias com a Segurança Nacional, até a importância de três milhões de contos de réis, que seriam denominados Obrigações de Guerra, com juros de 6% ao ano, pagáveis semestralmente (BRASIL, 1942).

Esses títulos ao portador poderiam ser adquiridos de duas formas: a primeira por “subscrição pública”, ou seja, aquisição voluntária, realizada por qualquer pessoa, sem distinção de nacionalidade, que se encontrasse em território nacional ou estrangeiro e a segunda por “subscrição compulsória”, ou seja, uma aquisição obrigatória<sup>6</sup>.

As Obrigações de Guerra de aquisição compulsória eram aplicadas apenas aos contribuintes que pagavam Imposto de Renda e que deveriam adquirir uma importância igual ao imposto a que estiveram sujeito no ano anterior.

A partir de janeiro de 1943, tornou-se obrigatório a aquisição de Obrigações de Guerra, no equivalente a três por cento do montante recebido pelas caixas de aposentadoria e pensões. O mesmo ocorreria com os funcionários públicos em relação a sua remuneração.

O Decreto-Lei que criou as Obrigações de Guerra foi modificado posteriormente<sup>7</sup> isentando as pessoas com renda inferior a sessenta mil cruzeiros anuais e estabelecia o fim da obrigatoriedade dos que recebiam das caixas de aposentadoria e dos funcionários públicos de adquirir Obrigações de Guerra, o equivalente a três por cento do montante que recebessem.

Com o fim da 2ª Guerra Mundial e a assinatura dos tratados de paz, a aquisição compulsória de Obrigações de Guerra foi suspensa a partir do dia 1º de janeiro de 1946 (BRASIL, 1946).

3 Relatório do Ministério da Fazenda – Exercício de 1942, de 31 de dezembro de 1943. Artur de Souza Costa. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1944, p. 44.

4 Decreto Nº 8.154, de 18 de agosto de 1910. Autoriza o Ministério da Fazenda a emitir apólices até a quantia de 20.000:000\$, de juro de 5 %, papel. Diário Oficial, Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 28 ago. 1910. p. 6853; Decreto Nº 10.135 de 25 de março de 1913. Autoriza o Ministério da Fazenda a emitir apólices até a quantia de 50.000:000\$, juros de 5 %, papel. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 26 mar. 1913. Seção 1, p. 4310; e Decreto Nº 8.033, de 1911. Autoriza o Ministério da Fazenda a emitir apólices até a quantia de 30.000:000\$, juros de 5 %, papel. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 1 abr. 1911. Seção 1, p. 1.

5 Decreto Nº 10.282, de 18 de junho de 1913. Autoriza o Ministério da Fazenda a emitir apólices até a quantia de 5.000:000\$, juros de 5 %, papel. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 18 jun. 1913 e Decreto Nº 11.434, de 13 de janeiro de 1915. Autoriza o ministro da Fazenda a emitir apólices até a quantia de 5.000:000\$, do juro anual de 5 %, papel. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 16 jan. 1915. Seção 1, p. 650.

6 Relatório do Ministério da Fazenda – Exercício de 1942, de 31 de dezembro de 1943. Artur de Souza Costa. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1944, p. 44.

7 Decreto-Lei Nº 6.455, de 29 de abril de 1944. Dispõe sobre subscrição e venda de “Obrigações de Guerra”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 3 maio 1944. Seção 1, p. 7835.

## 4 GUERRA, IMPRESSA E CENSURA

A partir de novembro de 1937, o Brasil viveria um período autoritário estabelecido pelo então presidente Getúlio Vargas, que, por meio de um golpe de Estado, garantiu a sua continuidade no governo.

Em 27 de dezembro de 1939, foi criado o Departamento de Imprensa e Propaganda - DIP (BRASIL, 1939), que tinha como finalidades: o controle das informações que chegavam à população brasileira; a projeção e o engrandecimento da imagem do regime e do presidente; a propagação da valorização da cultura brasileira em todo território nacional; e realizar a censura sobre as peças teatrais, os filmes exibidos em cinemas, os programas de rádios e a imprensa (BURATTO, 2011, p.03).

Com a entrada do Brasil na Guerra, em 1942, as ações fiscalizadoras do DIP se intensificaram, pois mesmo em países democráticos na época, a prática da censura em tempos de guerra, não era incomum. Tais procedimentos tinham por base a ideia de que a guerra não acontecia apenas na frente de combate, ela ocorria em todo território da nação, inclusive no espírito da população. Desse modo, era necessário filtrar determinadas informações para que o seu acesso não causasse impacto negativo no moral da população.

## 5 A IMPRENSA E OS BÔNUS DE GUERRA

Para que os objetivos da venda dos Bônus de Guerra fossem alcançados seria necessária uma efetiva participação dos meios de comunicação, veiculando propagandas nos rádios, nos cinemas e nas revistas e nos jornais. Inicialmente, parecia um procedimento simples de ser realizado em função do poder exercido pelo DIP nas mídias brasileiras. Porém, a coordenação das propagandas sobre a venda das Obrigações de Guerra não se deu por iniciativa do DIP ou do Ministério dos Negócios da Fazenda. Essa atividade coube a algumas instituições corporativas e cívicas, como a Liga de Defesa Nacional (LDN), a União Nacional dos Estudantes (UNE), a loja maçônica “Grande Oriente do Brasil”, a Federação das Academias de Letras do Brasil e a Cruzada Nacional da Educação. Também participaram dessas iniciativas entidades privadas do setor industrial, comercial, bancário e pessoas físicas (SANTOS, 2010, p. 02).

Porém, quando se analisam as publicações de revistas e jornais da época, pode-se perceber a reduzida coordenação entre os órgãos públicos e as instituições responsáveis pelas nas campanhas publicitárias. Não foi possível encontrar em revistas ou jornais<sup>8</sup> propagandas patrocinadas diretamente por essas entidades cívicas ou publicação do Governo Federal explicando a importância dos Bônus de Guerra.

As poucas propagandas que eram publicadas nas revistas ocorriam sempre por meio do patrocínio de empresas particulares. Algumas faziam a citação dos Bônus de Guerra de forma muito discreta, no início ou final da chamada de seus produtos, como nas propagandas da General Electric, na Revista da Semana (1943, p.41)<sup>9</sup> e na revista O Cruzeiro (1943, p.09)<sup>10</sup>, onde ao final do anúncio vinha a seguinte frase: “Contribua para a vitória comprando ‘Bônus de Guerra’”. O mesmo ocorria na propaganda da Gordura de Côco Brasil, na Revista O Cruzeiro (1943, p. 70)<sup>11</sup>, em que no fim do anúncio seguia uma simples frase “Compre Bônus de Guerra”.

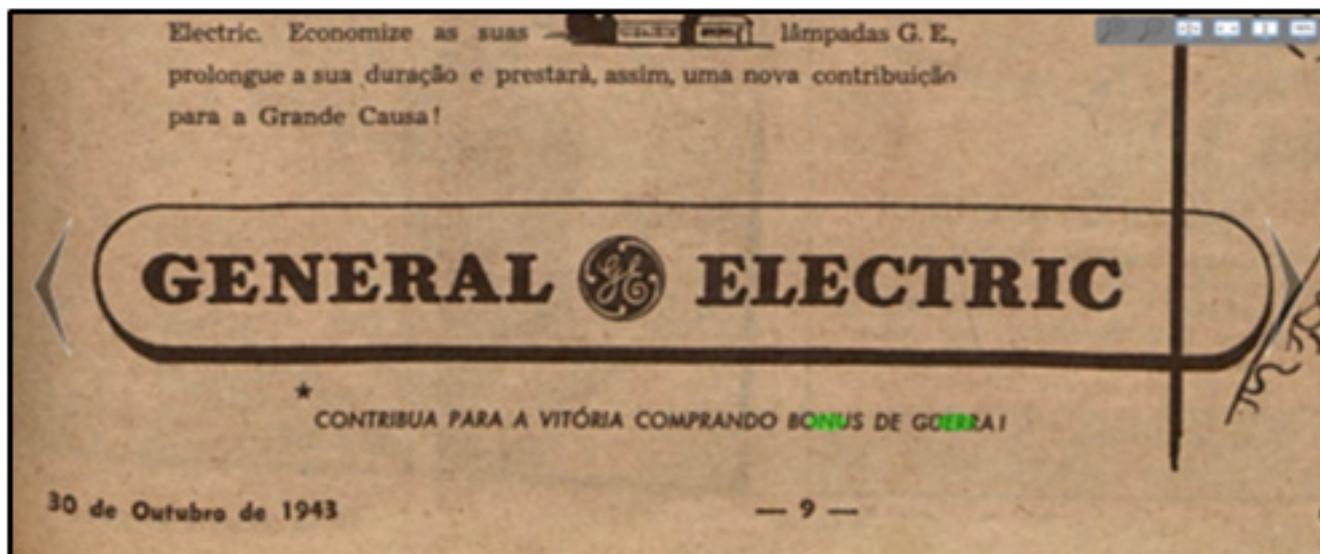
8 Foram pesquisadas as revistas O Cruzeiro, Careta e Revista da Semana e os Jornais O Globo e o Jornal do Brasil.

9 Revista da Semana de 25/09/1943, p.41. Biblioteca Nacional.

10 O Cruzeiro de 30/10/1943, p.09. Biblioteca Nacional.

11 O Cruzeiro de 06/11/1943, p.70. Biblioteca Nacional.

## BÔNUS DE GUERRA BRASILEIROS VISTO PELA IMPRENSA

**Figura 1:** Propagandas da General Electric.

Fonte: O Cruzeiro de 30 de outubro de 1943, p.09.

**Figura 2:** Propaganda da Gordura de Côco Brasil.

Fonte: O Cruzeiro de 6 de novembro de 1943, p. 70.

Existiam também, em pequeno número, propagandas carregadas emocionalmente e bem explicativas sobre os Bônus de Guerra, como pode ser visto em uma chamada patrocinada por um grupo de empresas na revista<sup>12</sup> O Cruzeiro. Na primeira parte percebe-se o chamamento cívico:

**Empresta-me HOJE teu dinheiro e eu to devolverei AMANHÃ com juros da vitória!**

Assim fala o Brasil ao povo brasileiro! O esforço que a Nação faz para garantir a sua segurança, que é também a tua, a de tua família e a do teu lar, exige despesas imensas. Atende, pois ao apelo que te faz a Pátria. Compra Bônus de Guerra, contribuindo, dessa forma, para armar os nossos soldados – os soldados da Liberdade. Brasileiro! Colabora na Vitória de tua Pátria, ajudando-a a construir um novo mundo de paz e

12 Laboratório Licor de Cacau Xavier S.A. (SP), Laboratório Oforeno S.A. (RJ) e Perfumaria Gaby S.A. (SP).

DURLAND PUPPIN DE FARIA

prosperidade. Emprста o teu dinheiro ao Brasil, para que ÊLE se arme em defesa da Liberdade... Lembra-te sempre de que a aquisição de Bônus de Guerra é – além de uma prova de solidariedade e de confiança que dás ao teu Governo – uma valiosa contribuição para a Vitória das Nações Unidas (O Cruzeiro de 04/09/1943, p. 15, grifo nosso).

Na segunda, é feita uma explicação sobre o que eram os “Bônus de Guerra” e como utilizá-los:

**O QUE SÃO BÔNUS DE GUERRA.** São assim denominados pelo povo as ‘Obrigações de Guerra’, emitidas pelo Governo Federal para garantia do empréstimo interno que lançou, afim de que a Nação possa fazer face às despesas com a segurança nacional. Além de ser uma obra altamente patriótica, a subscrição de ‘Bônus de Guerra’ representa um vantajoso e seguro emprego de capita, pois são garantidos pelo patrimônio nacional. Os ‘Bônus de Guerra’ se caracterizam pelo seguinte: 1- São títulos ao portador, com valores nominais de 100, 200, 500, 1.000, e 5.000 Cruzeiros; 2- Começam a render juros (6% ao ano) imediatamente, pagáveis semestralmente, em Março e Setembro; 3- São cotados na Bolsa, são caucionáveis e podem ser negociados em qualquer tempo; 4- Gozam de privilégios sobre os demais títulos da dívida pública, pois terão prioridade no resgate, que será após a assinatura de paz (O Cruzeiro de 04/09/1943, p. 15, grifo nosso).

E concluía com um chamamento: “BRASILEIROS! Pela segurança de tua Pátria, pela de tua família pela tua própria, adquiere. BÔNUS DE GUERRA à venda nos bancos do país”.

Figura 3 – Propagandas sobre os Bônus de Guerra.



Fonte: O Cruzeiro de 4 de setembro de 1943, p.15.

Na análise feita sobre os anúncios, artigos e editoriais publicados pelas revistas examinadas<sup>13</sup>, foi possível verificar a pouca importância dada pelos seus redatores ao assunto. A revista O Cruzeiro, ao longo

13 Foram pesquisadas as revistas O Cruzeiro, Careta e Revista da Semana.

## BÔNUS DE GUERRA BRASILEIROS VISTO PELA IMPRENSA

do período em análise <sup>14</sup>, fez referência a Bônus de Guerra ou Obrigações de Guerra somente 43 (quarenta e três) vezes, sendo apenas 5 (cinco) reportagens sobre assunto, 5 (cinco) citações sem maiores comentários, 11 (onze) anúncios comerciais de empresas privadas e 22 (vinte e duas) citações sobre Bônus de Guerra dos Estados Unidos.

A Revista da Semana, nesse mesmo período, fez referência 14 (quatorze) vezes, sendo 3 (três) reportagens, 1 (uma) citação, 5 (cinco) anúncios comerciais de empresas privadas e 5 (cinco) citações sobre Bônus de Guerra norte-americanos. A revista Careta realizou 11 referências, sendo 1 (uma) reportagem com críticas sobre o concurso nacional para cartazes de venda de Bônus de Guerra, 1 (uma) citação, 1 (um) conto/piada, nenhum anúncio comercial e 9 (nove) citações sobre Bônus de Guerra norte-americanos.

Nesse estudo sobre as revistas é possível verificar que apenas 13% das vezes em que era citada a expressão Bônus de Guerra ou Obrigação de Guerra havia algum cunho informativo<sup>15</sup>, o que aparentemente caracterizava o pouco envolvimento dos redatores das revistas na campanha.

Já nos jornais, houve uma maior atenção ao assunto, como, por exemplo, do jornal Correio da Manhã que publicou, em sua edição de 07 de outubro de 1942, o Decreto de criação dos Bônus de Guerra na íntegra, realizando algumas considerações. O Jornal do Brasil, nesse mesmo dia, fez uma reportagem sobre a entrevista coletiva realizada pelo Ministro da Fazenda Artur de Sousa Costa sobre a venda de Bônus de Guerra. Essa tendência dos jornais se manteve nos primeiros meses, sendo reduzida ao longo do ano de 1943.

Outro fato interessante é a quantidade de citações relacionadas com a venda de Bônus norte-americanos, que chegaram a 53% do total nas revistas analisadas. Esse destaque dado pelas revistas brasileiras à venda de Bônus de outro país deve-se ao envolvimento da classe artística norte-americana no esforço de guerra dos Estados Unidos. Lá buscou-se uma conscientização coletiva, com participação direta ou indireta de todos os norte-americanos na guerra. Assim, a classe artística, com destaque aos que atuavam em Hollywood, passou a trabalhar diretamente nas campanhas de venda de Bônus de Guerra ianques. Para isso, realizavam turnês para vender o maior número de Bônus possível, além de estimular a participação dos fãs no esforço de guerra. Esse ambiente de colaboração era tão intenso que até atores e cantores de outras nações, como foi o caso de Carmem Miranda (O Cruzeiro, 1944, p. 29)<sup>16</sup>, passaram a participar de turnês com esse objetivo.

No Brasil, a classe artística nacional parece não ter se engajado na venda de Bônus brasileiros como os seus congêneres fizeram com os Bônus norte-americanos. Nas revistas analisadas<sup>17</sup> ao longo do período de outubro de 1942 (mês da assinatura do Decreto que criou o “Bônus de Guerra”) a maio de 1945 (mês em que acabou a guerra na Europa), não ocorreu nenhuma citação sobre a participação de algum artista brasileiro, realizando turnês para a venda de Bônus de Guerra.

O maior envolvimento nas notícias publicadas em revistas sobre venda de Bônus de Guerra parece ter recaído sobre as empresas privadas, já que não foi verificado nenhum anúncio de empresa pública ou de órgão governamental, destacando a importância dos Bônus. Das empresas que fizeram anúncios, destacam-se indústrias de equipamentos eletrodomésticos, laboratórios, perfumarias, fabricante de gordura de coco, representantes de canetas e instituições bancárias.

Durante esse período, foram publicados nos jornais e revistas anúncios de empresas privadas que ofereciam suas ações em troca de Bônus de Guerra. Para as empresas era uma forma eficiente de vender ações de lucros incertos e receber títulos da Dívida Pública da União, que poderiam ser utilizadas futuramente para pagar dívidas governamentais, ou simplesmente conseguir um lucro de 6% ao ano<sup>18</sup>. Esse foi o

14 Entre a data da criação dos “Bônus de Guerra” e o fim da Guerra.

15 De todas as inserções consideradas como reportagem nesse trabalho, poucas podem ser caracterizadas como reportagem explicativas sobre o que eram os “Bônus de Guerra” para que serviam e qual a finalidade, nesse sentido apenas a reportagem de 4 de setembro de 1943 da revista O Cruzeiro pode ser considerada.

16 O Cruzeiro de 07/10/1944, p.29. Biblioteca Nacional.

17 Foram pesquisadas as revistas O Cruzeiro, Careta e Revista da Semana.

18 A rentabilidade só era superada pelas obrigações Ferroviárias e do Tesouro Nacional que era de 7%. Cf. Relatório do Ministério da Fazenda – Exercício de 1942, de 31 de dezembro de 1943. Artur de Souza Costa. Rio de Janeiro: Imprensa Na-

caso da Companhia Nacional de Papel e Celulose (O Cruzeiro, 1943, p. 78)<sup>19</sup>. Já o Banco Hipotecário Lar Brasileiro S. A. fez um anúncio de oferta de crédito a seus clientes e ofereceu como garantia os Bônus de Guerra, desde que adquiridas nessa mesma instituição financeira (Revista da Semana, 1943, p. 48)<sup>20</sup>.

Na análise feita com os jornais, com destaque ao Jornal do Brasil, é verificada uma mudança na forma de apresentação dos Bônus de Guerra. Não ocorrem constantes editoriais destacando a sua importância ou que tivesse um maior envolvimento dos redatores dando destaque na primeira página ou, ainda, que artistas aparecessem nas campanhas de vendas. No entanto, a real mudança constituiu-se na maior exposição da expressão Bônus de Guerra ou Obrigações de Guerra, que ao longo do período em análise apareceu 807 vezes, embora se tenha que levar em consideração a característica dessa mídia – edição diária, maior número de artigos, forma curta de mensagens entre outras.

Das entidades civis que receberam o encargo de coordenar a campanha de venda de Bônus de Guerra (SANTOS, 2010, p. 02), somente a Liga de Defesa Nacional (LDN) fez uso de propaganda em jornais. A LDN utilizou os jornais para informar a população sobre suas diversas atividades em prol do esforço de guerra, como o caso do anúncio do “Natal da Vitória” (Jornal do Brasil, 1942, p.14)<sup>21</sup>, que informava sobre a realização de uma festa popular com duração de 4 (quatro) dias, na Quinta da Boa Vista, na qual o objetivo era a arrecadação de fundos por meio da venda de Bônus de Guerra.

A outra instituição com algum destaque era a União Nacional dos Estudantes (UNE), que não utilizou de forma direta as propagandas em revistas e jornais para atrair compradores de Bônus de Guerra, mas realizou atividades que eram destacadas pelos jornais. Em dezembro de 1942 foi publicada uma reportagem na qual a UNE se oferecia para colaborar com a Campanha de Venda de Bônus de Guerra (Jornal do Brasil, 1942, p. 06)<sup>22</sup>. Para isso, em janeiro de 1943, lançou a Campanha Universitária Pró-Bônus de Guerra. No dia 30 do mesmo mês, o Jornal do Brasil trazia uma reportagem com o título “A passeata universitária Pró-Bônus de Guerra”, na qual eram informados os fatos e os motivos, dando destaque à Campanha Universitária (Jornal do Brasil, 1943, p. 06)<sup>23</sup>.

Em fevereiro, o Jornal do Brasil publicava uma série de decisões da UNE em relação à venda de Bônus de Guerra, como a realização de entrevistas no rádio com industriais e comerciantes, a aproximação com os sindicatos para atrair o operariado para a campanha e a utilização de cinemas como meio de propagação. Porém, em nenhum momento, fala-se na utilização da classe artística (Jornal do Brasil, 1943, p. 06)<sup>24</sup>. É possível verificar também a publicação de reportagens sobre diversas atividades que tinham como objetivo o incentivo à compra de Bônus de Guerra como a “Parada Universitária Pró-Bônus de Guerra”, o “Sorvete Dançante da UNE” (Jornal do Brasil, 1943, p. 08)<sup>25</sup>, o “Natal da Vitória” e o “Carnaval da Vitória” (Jornal do Brasil, 1943, p. 06)<sup>26</sup> organizados pela LDN.

As três outras entidades, a loja maçônica Grande Oriente do Brasil, a Federação das Academias de Letras do Brasil e a Cruzada Nacional da Educação, não realizaram nenhuma propaganda em jornais e revistas com o intuito de dar publicidade a suas atividades na campanha de venda de Bônus de Guerra<sup>27</sup>.

Das diversas partes ou cadernos dos jornais, os Bônus de Guerra apareciam com maior intensidade nos anúncios dos classificados. Inicialmente os Bônus eram anunciados para compra, seguido de comuni-

cional, 1944, p.84.

19 A rentabilidade só era superada pelas obrigações Ferroviárias e do Tesouro Nacional que era de 7%. Cf. Relatório do Ministério da Fazenda – Exercício de 1942, de 31 de dezembro de 1943. Artur de Souza Costa. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1944, p.84.

20 Revista da Semana de 21/08/1943, p. 48. Biblioteca Nacional.

21 Jornal do Brasil de 23/12/1942, p.14. Biblioteca Nacional.

22 Jornal do Brasil de 24/12/1942, p. 06. Biblioteca Nacional.

23 Jornal do Brasil de 29/01/1943, p. 06. Biblioteca Nacional.

24 Jornal do Brasil de 26/02/1943, p. 06. Biblioteca Nacional.

25 Jornal do Brasil de 28/02/1943, p. 08. Biblioteca Nacional.

26 Jornal do Brasil de 27/02/1943, p. 06. Biblioteca Nacional.

27 Dentro das revistas e jornais analisados durante o período, o que não quer dizer que não participara de atividades vinculadas à venda de “Bônus de Guerra” no país.

## BÔNUS DE GUERRA BRASILEIROS VISTO PELA IMPRENSA

cado de perda dos Bônus<sup>28</sup> e, depois, surgiram diversos anúncios de vendas e permutas por ações. Porém, não tardou em surgir anúncios em que as empresas passaram a aceitar os Bônus de Guerra como parte do pagamento por produtos ou serviços, como na confecção de ternos e roupas de um modo geral (Jornal do Brasil, 1944, p. 12)<sup>29</sup>, venda de aparelhos de rádio (Jornal do Brasil, 1944, p. 34)<sup>30</sup> e até apartamentos (Jornal do Brasil, 1944, p. 24)<sup>31</sup>.

O Governo Federal raramente fazia alguma propaganda oficial sobre os Bônus. Isso pode ser percebido com maior nitidez quando se observa alguns procedimentos como os do Ministro do Trabalho, Indústria e Comércio, que realizou ao longo desse período 49 palestras radiofônicas, porém em apenas uma fez referência e ainda de forma não específica sobre os Bônus de Guerra<sup>32</sup>. O DIP produziu apenas um filme sobre o esforço de guerra, chamado “O Brasil em Guerra”, que tecia comentário sobre os Bônus de Guerra e que foi exibido apenas duas vezes, nas instalações do próprio DIP, em setembro de 1944, e no Departamento Estadual de Imprensa e Propaganda de São Paulo (DEIP/SP), em maio de 1945. Ele não foi apresentado ao grande público (SANTOS, 2010, p. 04).

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É inegável a importância e a necessidade da arrecadação de recursos extras para os cofres públicos durante o período de guerra. Todas as nações, indistintamente, realizaram de forma direta ou indireta, impositiva ou facultativa o aumento de suas arrecadações. O Brasil, que passava por um período autoritário em 1942, com o Estado Novo optou por criar um sistema híbrido de arrecadação, no qual a cobrança ocorreria de forma obrigatória (subscrição compulsória de Obrigações de Guerra) e também de forma voluntária (aquisição direta das Obrigações).

Parece que, na realidade, o Governo de Vargas já tinha definido que a principal forma de arrecadação financeira com os Bônus de Guerra seria realizada por meio de aquisições compulsórias, já que as normas para a aquisição de forma impositiva eram bem definidas e existia todo o aparato governamental para a sua execução e supervisão. Esse mesmo esforço não foi percebido nas aquisições voluntárias.

O DIP pouco ou nada se envolveu nas campanhas de compra voluntária de Bônus de Guerra, não estabelecendo procedimentos específicos para a sua divulgação em jornais ou revistas. O Governo deixou, aparentemente de forma deliberada, a coordenação da venda das Obrigações de Guerra nas mãos de entidades corporativas, o que demonstrava, de certa forma, a ocorrência de uma espécie de Democracia Corporativa estabelecida pelo Estado Novo, que colocava essas entidades e os sindicatos como interlocutores legítimos entre o povo e o governo Vargas.

Por outro lado, esse procedimento governamental demonstrava de forma sutil, que, na realidade, a força da arrecadação em nenhum momento foi a aquisição voluntária dos Bônus de Guerra e sim na subscrição compulsória. As aquisições voluntárias de Bônus de Guerra representaram no ano de 1943, ano de maior participação popular, apenas 38% do total da arrecadação com Obrigações de Guerra.

O lançamento da campanha de venda de Bônus de Guerra de aquisição voluntária serviu, ao que parece, apenas para ocultar a real intenção governamental de realizar uma arrecadação de forma impositiva. Esse procedimento, acompanhado das proibições estabelecidas pelo DIP sobre críticas relacionadas às ações do governo, impediriam qualquer tipo de crítica por parte da imprensa.

Desse modo, a atmosfera patriótica da campanha de venda de Bônus de Guerra, que é possível ser percebida em outros países, como os Estados Unidos, Canadá, Austrália e Inglaterra, não conseguiu

28 Os “Bônus de Guerras” possuíam numeração específica e eram emitidos recibos no momento da compra.

29 Jornal do Brasil de 21/04/1944, p. 12. Biblioteca Nacional.

30 Jornal do Brasil de 18/06/1944, p. 34. Biblioteca Nacional.

31 Jornal do Brasil de 23/04/1944, p. 24. Biblioteca Nacional.

32 Palestras realizadas no rádio pelo Ministro do Trabalho, Indústria e Comércio a Alexandre Marcondes Filho. Cf. MORES, 2002.

envolver a classe artística brasileira e tão pouca os jornalistas, ambos formadores de opinião. Não se pode afirmar com certeza os motivos que levaram essas duas classes a não aderirem ativamente a Campanha, mas pode-se verificar a consequência, pois os Bônus de Guerras brasileiros não incorporaram ao cotidiano do brasileiro.

Do ponto de vista financeiro, a campanha de venda de Bônus de Guerra no Brasil foi um sucesso, superando a expectativa inicial, arrecadando mais que três bilhões de cruzeiros. Entretanto, para o inconsciente coletivo dos brasileiros, os Bônus de Guerra não saíram da memória, pois eles nunca entraram.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto Nº 8.154, de 18 de agosto de 1910. Autoriza o Ministério da Fazenda a emitir apólices até a quantia de 20.000:000\$, de juro de 5 %, papel. Diário Oficial, Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 28 ago. 1910. p. 6853.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 8.033, de 1911. Autoriza o Ministério da Fazenda a emitir apólices até a quantia de 30.000:000\$, juros de 5 %, papel. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 1 abr. 1911. Seção 1, p. 1.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 10.135 de 25 de março de 1913. Autoriza o Ministério da Fazenda a emitir apólices até a quantia de 50.000:000\$, juros de 5 %, papel. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 26 mar. 1913. Seção 1, p. 4310.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 10.282, de 18 de junho de 1913. Autoriza o Ministério da Fazenda a emitir apólices até a quantia de 5.000:000\$, juros de 5 %, papel. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 18 jun. 1913.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei Nº 6.455, de 29 de abril de 1944. Dispõe sobre subscrição e venda de “Obrigações de Guerra”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 3 maio 1944. Seção 1, p. 7835.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei Nº 9.138, de 5 de abril de 1946. Suspende a subscrição compulsória de “Obrigações de Guerra”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 4 abr 1946. Seção 1, p. 5072.

\_\_\_\_\_. Relatório do Ministério da Fazenda – Exercício de 1942, de 31 de dezembro de 1943. Artur de Souza Costa. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1944.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, 07 out 1942. Biblioteca Nacional.

JORNAL DO BRASIL, Rio de Janeiro, 02 set 1939 a 15 maio 1945. Biblioteca Nacional.

O CRUZEIRO, Rio de Janeiro, 02 jan 1943 a 15 maio 1945. Biblioteca Nacional.

O ESTADO DE SÃO PAULO, São Paulo, 23 ago 1942. Biblioteca Nacional.

REVISTA DA SEMANA, Rio de Janeiro, 05 out 1942 a 15 maio 1944. Biblioteca Nacional.

ALVES, Vagner Camilo. Ilusão desfeita: a “aliança especial” Brasil - Estados Unidos e o poder naval brasileiro durante e após a Segunda Guerra Mundial. Rev. bras. polít. int., Brasília, v. 48, n. 1, p. 151-177, jun. 2005.

MCKean, Erin (editor). The New Oxford Dictionary, 2. ed.. Oxford: University Press, 2005.

SANDER, Roberto. O Brasil na mira de Hitler: a história do afundamento de navios brasileiros pelos nazistas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

SANTOS, Leonardo Montanholi. Estudo Comparado da Memória dos Bônus de Guerra no Brasil e nos Estados Unidos da América, Na II Guerra Mundial: esquecimento e memória. XVI Encontro Regional da ANPUH-RIO, de 19 a 23 de junho de 2010. Rio de Janeiro.

SEITENFUS, Ricardo Antônio Silva. A Entrada do Brasil na Segunda Guerra Mundial. Porto Alegre: ED-IPUCRS, 2000.

# O DESEMPENHO DO SEGMENTO FEMININO NO ESTÁGIO BÁSICO DO COMBATENTE DE MONTANHA DA SEÇÃO DE INSTRUÇÃO ESPECIAL

**Raphael Cavaliere Nardi de Souza**

Mestre em Ciências Militares pela Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais. Atualmente é instrução na instituição.

**Renato José de Salles Freire**

Bacharel em Ciências Militares pela AMAN. Atualmente é instrução na instituição.

## RESUMO

Este artigo tem por finalidade apresentar a avaliação do desempenho das cadetes do Segmento Feminino da Academia Militar das Agulhas Negras no Estágio Básico do Combatente de Montanha da Seção de Instrução Especial. O estudo identifica as avaliações nas quais as mulheres obtiveram grau diferenciado do obtido pelos homens, identificando ainda as possíveis causas para tal diferença. Para atingir ao objetivo proposto, o trabalho foi dividido em três etapas: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica baseou-se em estudos sobre as diferenças fisiológicas entre os sexos e sobre as características físicas necessárias para um escalador. A pesquisa documental foi realizada através da coleta de dados nos relatórios da Seção de Instrução Especial, onde consta o desempenho de cada estagiário durante o estágio, e nos relatórios da Seção de Educação Física, onde constam as medidas antropométricas do corpo discente dos quatro anos de formação. A pesquisa de campo foi realizada através de questionário aplicado às cadetes do primeiro ano que realizaram o Estágio Básico do Combatente de Montanha no ano de 2019 e de entrevistas realizadas com militares possuidores do Curso Avançado de Montanha (Guia de Montanha). Como conclusão são apresentadas as avaliações onde há a diferenciação do grau entre os sexos e são realizadas algumas sugestões para melhorar a preparação do Segmento Feminino para esta atividade.

**Palavras-chave:** Defesa. AMAN. SIEsp. Cadete. Segmento Feminino. Montanha. Escalada.

## ABSTRACT

This article is intended to evaluate the performance of the Women Cadets from the Academia Militar das Agulhas Negras in the Special Instruction Section's Mountain Combatant Basic Course. The study identifies the evaluations in which women obtained different degrees from those obtained by men, and also identifies the possible causes for such difference. To achieve the proposed objective, the work was divided into three stages: bibliographic research, documentary research and field research. The bibliographic research was based on studies on the physiological differences between the sexes and on the physical characteristics necessary for a climber. The documentary research was carried out through data collection in the reports of the Special Instruction Section, which shows the performance of each intern during the course, and in the reports of the Physical Education Section, which contain the anthropometric measurements of the four years formation students. The field research was carried out through a questionnaire applied to the first year Cadets who performed the Mountain Combatant's Basic Course in 2019 and interviews with military personnel with the Advanced Mountain Course (Mountain Guide). In conclusion, the evaluations are presented where there is a differentiation of the degree between the sexes and some suggestions are made to improve the preparation of the Female Segment for this activity.

**Keywords:** Defense. AMAN. SIEsp. Cadet. Women. Mountain. Climb.

## 1 INTRODUÇÃO

Com o advento do Art 7º da Lei 12.705 de 08 de Agosto de 2012 (BRASIL, 2012), que determinou o ingresso do segmento feminino na linha militar bélica de ensino, no prazo de cinco anos a contar da data em que foi sancionada, a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) passou a receber, em 2018, cadetes mulheres para formá-las oficiais do Exército Brasileiro. Um dos pré-requisitos para que o Cadete conclua com êxito a sua formação, atingindo o oficialato, é obter aproveitamento mínimo (menção REGULAR - R) nos estágios realizados pela Seção de Instrução Especial (SIEsp), de acordo com o Boletim Interno da AMAN Nr 219, de 30 de novembro de 2017 (BRASIL, 2017a).

A SIEsp ministra quatro estágios: o Estágio Básico do Combatente de Montanha (EBCM), para o 1º ano; o Estágio de Selva, para o 2º ano; o Estágio de Patrulhas de Longo Alcance com Características Especiais, para o 3º ano; e o Estágio de Operações Contra Forças Irregulares para os cadetes do 4º ano. No presente estudo o foco será direcionado para as atividades realizadas com o Curso Básico no Estágio Básico do Combatente de Montanha.

A SIEsp do 1º ano visa “submeter, de forma intencional e sistemática, o cadete a situações de stress físico e psicológico que se aproximem ao máximo daqueles que um líder de fração é submetido em situações de combate” (BRASIL, 2019, p1). Para atingir tal objetivo, o estágio é realizado no Parque Nacional de Itatiaia no mês de junho, oferecendo aos estagiários a oportunidade de enfrentar altitudes de até 2.791m e temperaturas que chegam a -6º C. Além das condições climáticas adversas, os cadetes devem enfrentar outros fatores estressores como redução do sono, simulação de combate, medo, incerteza e as avaliações as quais são submetidos (BRASIL, 2019).

Estas avaliações seguem os princípios da isonomia e tratamento igualitário entre ambos os sexos, previstos na Narrativa Institucional da AMAN do Projeto Inserção do Sexo Feminino na Linha de Ensino Militar Bélico (PISFLEMB) (BRASIL, 2018a). Assim, cadetes de ambos os sexos foram submetidos às mesmas condições de avaliação durante o EBCM.

Dessa forma, este estudo visa avaliar como foi o desempenho do segmento feminino na SIEsp do primeiro ano, identificando os itens avaliados nos quais obtiveram grau diferenciado do segmento masculino. As conclusões servirão para direcionar o preparo do segmento feminino para as atividades de campo, melhorando o seu desempenho.

## 2 BASES TEÓRICAS

Com a finalidade de adquirir os conhecimentos necessários para o desenvolvimento da pesquisa, a revisão da literatura está dividida em duas áreas, a saber: o EBCM da SIEsp e os atributos do segmento feminino que influenciam na escalada.

### 2.1 O EBCM DA SIESP

O EBCM é conduzido pela SIEsp anualmente para os cadetes do 1º ano, no Parque Nacional do Itatiaia. O Estágio se divide em dois turnos, cada um com metade da turma de formação. Seu objetivo principal, além de formar o combatente de montanha, é forjar o futuro oficial do Exército Brasileiro. Dessa forma, o estagiário é submetido a uma série de avaliações, sempre estando desgastado fisicamente e sob condições climáticas adversas.

Antes de iniciar o EBCM e as avaliações propriamente ditas, a SIEsp realiza um treinamento de técnicas de escalada com os cadetes do primeiro ano no “Mangrullo”, local de treinamento semelhante às condições das pedras do Parque Nacional de Itatiaia. Nesta atividade, o cadete aprende e pratica todas as técnicas que serão utilizadas no estágio.

A primeira avaliação realizada é a Avaliação Teórica. Esta ocorre no auditório da SIEsp, no dia anterior ao início das atividades práticas, onde cada estagiário deve responder em uma hora uma série de

## O DESEMPENHO DO SEGMENTO FEMININO NO ESTÁGIO BÁSICO DO COMBATENTE DE MONTANHA DA SEÇÃO DE INSTRUÇÃO ESPECIAL

itens relacionados à atividade de escalada militar como: o ambiente operacional de montanha, distúrbios fisiológicos em ambiente de montanha, equipamentos de montanhismo e técnica de escalada. Todo o material didático necessário para a realização encontra-se compilado na nota do EBCM da SIEsp.

A primeira atividade prática avaliada é o Cerimonial, que ocorre na alameda da SIEsp. Nele, os estagiários devem expor todo o material que estão conduzindo, a fim de ser verificado, pelo instrutor avaliador, se está de acordo com o material exigido. O material exigido é previsto no Informativo do EBCM, repassado aos cadetes com aproximadamente um mês de antecedência. Cada item avaliado que o estagiário não possui (ou possui em más condições) influencia negativamente no seu grau do Cerimonial. Além disso, são verificadas as condições de higiene e do equipamento do militar.

Para obter um bom desempenho, tanto na Avaliação Teórica como no Cerimonial, é necessário despender tempo estudando o conteúdo didático com afinco, preparando e organizando seu material atentando aos pequenos detalhes. Tais atitudes podem ser caracterizadas pelo atributo da área afetiva da Dedicção. Segundo a Portaria nº 12, de 12 de maio de 1998, do Departamento de Ensino e Pesquisa do Exército, que aprova a conceituação dos AAA (Atributos da Área Afetiva), Dedicção significa “capacidade de realizar, espontaneamente, atividades com empenho e entusiasmo” (BRASIL, 1998, p. 3).

Após o cerimonial os cadetes seguem para o Parque Nacional do Itatiaia. Ao chegarem no local tem início as atividades avaliadas de escalada propriamente dita. São avaliadas as seguintes técnicas: canaleta, chaminé, esforço vertical, fenda e fissura. Por ocasião de cada oficina avaliada, é realizada primeiramente uma demonstração pela equipe de instrução a fim de sanar dúvidas sobre a técnica exigida. Durante a execução o cadete é avaliado quanto aos comandos a voz, quanto a técnica executada e quanto ao cumprimento do objetivo que é chegar até o topo da rota.

Para obter um bom desempenho nas avaliações de técnicas de escalada são necessários alguns atributos da área afetiva e físicos. Segundo LeFebvre (LEFEBRE, 1980 apud FREITAS, 2007), os escaladores durante as atividades de escaladas demonstram atitude enérgica e auto-segurança. Esta pode ser comparada pela Portaria nº 12, de 12 de maio de 1998, com a autoconfiança, definida como “capacidade de demonstrar segurança e convicção em suas atitudes, nas diferentes circunstâncias” (BRASIL, 1998, p. 1).

Outro AAA inerente à atividade foi identificado por Goma (GOMA, 1991 apud FREITAS, 2007). Em seus estudos com escaladores foi o equilíbrio emocional, definido no Exército Brasileiro como “capacidade de controlar as próprias reações para continuar a agir, apropriadamente, na diferentes situações” (BRASIL, 1998, p. 3).

Sobre os atributos físicos relativos à escalada, os primeiros encontrados em estudos realizados é a estatura baixa e o baixo percentual de gordura, segundo Watts (WATTS, 2004 apud FREITAS, 2007, p.36). Shell (2014) destaca em seus estudos que, entre os semifinalistas da Copa do Mundo de escalada, o percentual de gordura entre as mulheres de 10-20% e entre os homens foi de 4-14%. Segundo Freitas (FREITAS, 2007), além das características citadas, a Força e a Flexibilidade importantes para a escalada. O autor cita ainda que sobre a força destacam-se os músculos do antebraço, do ombro e da mão. Sheel (SHEEL, 2014) reforça a importância da força das mãos para a atividade de escalada.

Com relação à flexibilidade, Freitas (2007) cita a importância da flexibilidade da região pélvica. Já os estudos de Sheel (2014), revelam que a flexibilidade tanto da região pélvica como dos ombros não são determinantes no desempenho do escalador. Segundo o autor, a maior condicionante para um escalador de sucesso não é a sua fisiologia e sim o treinamento realizado.

Outra avaliação prática do EBCM é a prova de nó. Nesta, os estagiários devem executar uma série de nós, a comando do instrutor, em determinado tempo. Cabe ressaltar que esta prova é realizada normalmente no período noturno, quando as temperaturas estão mais baixas, e no final da semana de instrução, quando os cadetes já estão debilitados fisicamente. Para se obter êxito nesta prova, são necessários atributos como Dedicção, pois exige treino prévio, e Destreza, para confeccionar o nó com detalhe e rapidez.

Uma atividade que não é avaliada com grau, mas que é pré-requisito para o cadete ganhar o brevê de Montanha, é a marcha através da montanha. Esta possui uma distância de aproximadamente 9km, passando pelo sopé das Prateleiras, pelo Pico do Couto e terminando do Posto Três, também conhecido como

“Marcão”.

De acordo com o Manual EB70-MC-10.304 Marchas a Pé (BRASIL, 2018b), quatro fatores influenciam a marcha a pé: terreno, fisiológico, meteorológico e psicológico. Sobre os aspectos fisiológicos o manual aborda os seguintes aspectos: necessidade de nutrição adequada, rica em carboidratos; consumo de água antes durante e após, em pequenas quantidades; e uniforme adequado ao clima. O manual cita ainda que o condicionamento físico possibilita a resistência necessária para realizar tal atividade (BRASIL, 2018b).

Para transportar o peso da mochila durante as marchas a pé os músculos mais atuantes são, de acordo com o EB60-CI-27.401 (BRASIL, 2017b): os glúteos, o abdômem e os músculos extensores do quadril. O caderno de instrução reforça que “a massa magra é importante para o transporte de carga eficiente” (BRASIL, 2017b, p.2-5) e destaca ainda a importância do fortalecimento do “core”, composto pela musculatura que circunda nosso centro de gravidade, entre ela está a musculatura lombar.

Sobre os fatores psicológicos o manual destaca a importância da Confiança, da Aclimação e do Moral da tropa. O fator confiança pode ser atrelado ao AAA da Autoconfiança, já mencionado neste estudo.

Outras duas atividades são pré-requisitos para concluir com êxito o estágio: as escaladas do Pico das Agulhas Negras e das Prateleiras. Durante as escaladas, os estagiários têm a oportunidade de pôr em prática as técnicas que aprenderam ao longo da semana. Além disso, o cadete verifica in loco que, assim como em toda a sua vida militar, a sua segurança e a dos militares a sua volta depende do seu desempenho profissional.

A última avaliação não é prática, é afetiva. Ao final do estágio, é realizado um teste sociométrico, a fim de verificar horizontalmente como foi o desempenho dos estagiários referente aos atributos da área afetiva (AAA). No teste são realizadas perguntas aos estagiários de forma a medir horizontalmente os seguintes AAA: Camaradagem: “capacidade de estabelecer relações amistosas com superiores, pares e subordinados” (BRASIL, 1998, p.1); e Liderança: “capacidade de dirigir, orientar e propiciar modificações nas atitudes dos membros de um grupo, visando atingir os propósitos da instituição” (BRASIL, 1998, p. 3).

Ao final de todas as avaliações, os graus obtidos são compilados pela equipe de instrução da SIEsp. O grau obtido pelo cadete o classifica em quatro grupos diferentes. Os 4 cadetes destaques que obtiveram o melhor grau por turno são agraciados com o Saci, figura folclórica símbolo da SIEsp. O próximo grupo é o dos estagiários que obtiveram grau suficiente para receber o brevê de Montanha. O grupo seguinte é o dos cadetes que não fazem jus ao brevê de Montanha mas obtiveram a menção superior ou igual a regular no EBCM. Por fim, o grupo dos cadetes que obtiveram menção Insuficiente deverá realizar novamente o estágio no ano seguinte.

## 2.2 O SEGMENTO FEMININO E OS ATRIBUTOS DA ESCALADA

Para estudar os atributos femininos que interagem com a atividade de escalada, estes serão divididos em físicos e da área afetiva.

### 2.2.1 Atributos físicos femininos

O primeiro atributo físico feminino a ser estudado é a flexibilidade. Segundo Minatto, “as mulheres possuem maior flexibilidade comparada com os homens” (MINATTO, 2010, p. 156). Segundo o autor, esta diferença na flexibilidade começa nos cinco anos de idade e cresce na puberdade. Lima reforça esta afirmação dizendo que “as mulheres têm maior flexibilidade que os homens, principalmente nos movimentos de coluna, quadril e membros inferiores” (LIMA, 2017, p. 205).

O segundo atributo é a Força. Segundo Lima (LIMA, 2017) as mulheres possuem menos força que os homens. Destaque é dado pelo autor para a diferença na força lombar, fundamental na atividade de escalada, de 91% entre homens e mulheres (LIMA, 2017). Outra fonte destaca esta diferença de força entre os sexos. Segundo Fortes (FLECK, KRAEMER, 2006 apud FORTES, 2015), a força muscular total da mulher, corresponde a 65% da força do homem, em geral. O autor diz ainda que “a força isométrica da

## O DESEMPENHO DO SEGMENTO FEMININO NO ESTÁGIO BÁSICO DO COMBATENTE DE MONTANHA DA SEÇÃO DE INSTRUÇÃO ESPECIAL

parte superior e inferior do corpos das mulheres é, em média, de 55,8% e 71,9%, respectivamente, menor, comparada com a força máxima dos homens” (FLECK; KRAEMER, 2006 apud FORTES, 2015).

Fortes ressalta em seus estudos que a diferença de volume de fibras musculares vermelhas e brancas entre homens e mulheres confere maior potência e resistência muscular ao sexo masculino. Segundo o mesmo autor, “nos exercícios aeróbicos as mulheres apresentam menor grau de lesão que nos homens (atribuído ao estradiol, que age como antioxidante e estabilizador da membrana)” (FORTES, 2015, p. 61). Em atividades de resistência, a situação é contrária: o grau de lesão é maior em mulheres (FORTES, 2015). O autor ainda conclui que:

tarefas como lanços em busca de abrigos e cobertas, ataque a instalações e perseguição em espaço curto, bem como diversas atividades que são desempenhadas em curto espaço de tempo e com velocidade alta, como a transposição de pistas de obstáculos e a PPM, dependem do condicionamento anaeróbico pode-se esperar menor desempenho do segmento feminino (FORTES, 2015, p. 60).

Sobre o segmento feminino em marchas a pé, Fortes (FORTES, 2015) diz que tal atividade está relacionada ao consumo de oxigênio, o que prejudica o desempenho do segmento feminino. Segundo o autor, “a diferença entre os sexos de valores absolutos no consumo máximo de oxigênio, valência que indica a potência aeróbica, é de 30%” (FORTES, 2015, p. 59). O autor conclui sobre as diferenças físicas entre homens e mulheres e sua aplicação militar da seguinte forma:

Desta forma, fica clara a desvantagem do sexo feminino em relação ao sexo masculino para o desempenho de tarefas militares por conta da diferença de força muscular, composição corporal e capacidade aeróbica e anaeróbica (FORTES, 2015, p. 64).

### 2.2.2 AAA femininos

O primeiro atributo a ser estudado é a Dedicção. Segundo Gontijo (2007), em sua Tese de Doutorado, relacionada com o ensino da Matemática para os jovens do ensino médio, as mulheres demonstram maior Dedicção que os homens.

O segundo é a Autoconfiança. Ziegler e Heller salientam em seus estudos que “as mulheres demonstram ter baixa autoconfiança” (HELLER; ZIEGLER, 1998 apud GONTIJO, 2007, p. 112). A baixa autoconfiança feminina foi também relatada em estudos dentro da área esportiva. Manoel (MANOEL, 1994) aplicou um questionário para 25 homens e 25 mulheres atletas de atletismo uma hora antes de competir. Os resultados apresentaram que os homens demonstraram maior índice de autoconfiança.

Sobre a Liderança não há revisão da literatura científica que comprove diferenças entre os segmentos sobre tal atributo. Uma diferença interessante de ser levada em consideração neste estudo é o fato de o cadete ser ou não atleta. Dobosz e Beaty “apontaram o fato dos atletas possuírem uma maior habilidade de liderança que não-atletas” (DOBOSZ; BEATY, 1999 apud BARRA FILHO; RIBEIRO, 2005, p.106). Sobre a questão, o autor ainda afirma que os atletas são mais autoconfiantes e possuem maior estabilidade emocional (BARRA FILHO; RIBEIRO, 2005).

Ainda sobre a diferença entre gêneros com relação estabilidade emocional, Dias (2010), ao estudar militares da Força Aérea Portuguesa, encontrou níveis de Neuroticismo, que traduz o atributo em questão, semelhantes entre ambos os sexos.

Sobre o relacionamento interpessoal, interação que influencia diretamente no sociométrico, Couto afirma que “as mulheres são melhores no que se refere à empatia e ao suporte emocional, e os homens no que se refere à ação” (COUTO, 2008, p.355). Outro autor que aborda o assunto diz que as mulheres são também “mais afetivas, apresentando valores mais elevados que os homens em relação à afetividade positiva, relativamente a desejabilidade social, as mulheres apresentam também valores mais elevados” (DIAS, 2010, p. 46).

Outras pesquisas trazem dados interessantes sobre a área afetiva feminina e como ela se relaciona como os trabalhos de Magalhães e Macambira (MAGALHÃES; MACAMBIRA, 2013), segundo seus

estudos o comprometimento afetivo das mulheres está diretamente relacionado com o desejo de mostrar competência e de sucesso.

### 3 METODOLOGIA

Esta pesquisa utilizará o método indutivo, já que procurará inferir conclusões gerais partindo de dados particulares (LAKATOS, 2003). Assim, de uma amostragem do desempenho das cadetes no EBCM, a pesquisa buscará generalizar as conclusões obtidas.

Para que sejam evitados equívocos serão tomadas providências para que os fenômenos e os fatos ocorridos durante a pesquisa sejam idênticos, evitando distorções. Tudo com a finalidade de respeitar a lei observada na natureza que “nas mesmas circunstâncias, as mesmas causas produzem os mesmos efeitos” (NÉRICI, 1978 apud LAKATOS, 2003, p. 88).

Quanto à natureza, a pesquisa é aplicada, pois os conhecimentos produzidos terão inserção prática. O foco da pesquisa é identificar as principais dificuldades do segmento feminino no EBCM, possibilitando uma melhor preparação das próximas turmas.

Em relação à forma de abordagem do problema, trata-se de uma pesquisa que será predominantemente quantitativa, uma vez que os resultados obtidos na pesquisa experimental serão expressos em números. Porém, também apresenta uma abordagem qualitativa, pois utilizará as entrevistas estruturadas para apoiar as conclusões obtidas através do questionário.

#### 3.1 OBJETO FORMAL DE ESTUDO

Esta pesquisa pretende avaliar a influência do sexo no desempenho do cadete no EBCM. Dessa forma, a variável independente são os “atributos inerentes ao segmento feminino” e como variável dependente o “desempenho no EBCM”. As variáveis intervenientes que alteram a relação entre as variáveis já citadas se referem principalmente às condições climáticas presentes em cada turno da SIEsp.

#### 3.2 DEFINIÇÃO CONCEITUAL DAS VARIÁVEIS

- Variável 1: atributos inerentes ao segmento feminino (variável independente). Esta variável define-se pelas características físicas e da área afetiva inerentes ao segmento feminino e que influenciam de alguma forma nas atividades desenvolvidas no EBCM.

- Variável 2: Desempenho no EBCM (variável dependente). Define-se como o desempenho obtido nos itens avaliados durante o EBCM.

#### 3.3 DEFINIÇÃO OPERACIONAL DAS VARIÁVEIS

O DESEMPENHO DO SEGMENTO FEMININO NO ESTÁGIO BÁSICO DO COMBATENTE DE  
MONTANHA DA SEÇÃO DE INSTRUÇÃO ESPECIAL

**Quadro 1 - Definição operacional da variável independente**

Variável Independente	Dimensões	Indicadores	Forma de Medição
Atributos inerentes ao segmento feminino	Físicos	Elasticidade	Questionário para as cadetes Seg Fem  Entrevista com Especialistas em Ambiente de Montanha
		Força	
	Área Afetiva	Percentual de gordura	
		Dedicação	
		Liderança	
		Camaradagem	
		Autoconfiança	
		Equilíbrio emocional	

Fonte: os autores

**Quadro 2 - Definição operacional da variável dependente**

Variável Independente	Dimensões	Indicadores	Forma de Medição
Desempenho no EBCM	Teórico	Prova teórica	Relatório de Graus da SIEsp dos EBCM 2018 e 2019
		Cerimonial	
	Prático	Escaladas	
		Prova de nó	
	Afetivo	Marcha a pé	
		Sociométrico	

Fonte: os autores

### 3.4 AMOSTRA

A pesquisa possui como população as cadetes que participaram do EBCM nos anos de 2018 e 2019. Para avaliar o desempenho obtido, através da identificação dos graus em cada item avaliado, a amostra será de 100% da população.

Para a realização do questionário será utilizada uma amostra do total de cadetes do 1º ano que realizaram o EBCM em 2019. Para conhecer a amostra utilizou-se a fórmula para cálculo de amostras para populações finitas, segundo Antônio Carlos Gil (2008, p. 97). As contas foram feitas desejando um nível de confiança de 95% (dois desvios padrão), tolerando um erro de até 5% e presumindo que 90% das cadetes concluíram todas as atividades do EBCM. Desta forma chegou-se a uma amostra de 31 cadetes do segmento feminino.

Em relação às entrevistas estruturadas, buscou-se uma amostragem “considerada suficiente na medida em que o material se mostre adequado para os processos metodológicos previstos e os discursos se tornem recorrentes” (NEVES; DOMINGUES, 2008, p. 57). Dessa forma, foram realizadas duas entrevistas com cadetes do 1º ano que realizaram o EBCM em 2019 e obtiveram bom desempenho.

### 3.5 DELINEAMENTO DA PESQUISA

O delineamento da pesquisa utilizou os seguintes procedimentos técnicos: pesquisa documental, pesquisa bibliográfica, pesquisa experimental e procedimentos metodológicos.

Inicialmente, com o objetivo de levantar os assuntos importantes para este estudo, foi feita a pesquisa bibliográfica para buscar informações sobre as seguintes idéias-chave: atividade de escalada; atributos físicos de escaladores; atributos físicos e da área afetiva das mulheres.

As fontes foram buscadas em estudos publicados em português e inglês; e artigos de revistas de renome internacional, publicadas após o ano de 1998. Para a coleta documental foram utilizados os relatórios dos EBCM de 2018 e 2019, que apresentam os graus obtidos nos diversos itens avaliados.

Na pesquisa experimental, foi aplicado um questionário com as cadetes que participaram do EBCM em 2019. Este teve como finalidade levantar os atributos nos quais elas tiveram maior dificuldade, identificando os motivos para tal. Para verificar possíveis falhas na elaboração do questionário, este foi aplicado em um grupo piloto antes de sua utilização propriamente dita, sendo averiguado se as perguntas estavam claras e não geraram dúvidas.

Foram realizadas ainda entrevistas estruturadas com duas cadetes que obtiveram bom desempenho no EBCM 2019, para avaliar a variável dependente e independente. Foram ainda entrevistados dois instrutores da SIEsp possuidores do Curso Avançado de Montanha (Guia de Montanha).

#### 4 ANÁLISE DOS DADOS

A revisão bibliográfica serviu de base para análise qualitativa dos dados levantados, não havendo dados estatísticos.

Com relação ao questionário, este buscou verificar em quais atributos elas tiveram maior dificuldade ou facilidade durante o EBCM. Os dados foram apresentados em forma de tabelas, quadros e gráficos.

Sobre as entrevistas, a abordagem foi eminentemente qualitativa de forma a ratificar ou retificar a hipótese em estudo.

Os resultados quantitativos obtidos nos questionários e os resultados qualitativos obtidos nas entrevistas foram comparados e confrontados com a revisão da literatura existente, de maneira a confirmá-la ou refutá-la.

#### 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro dado levantado para avaliar o desempenho do segmento feminino foram os graus obtidos nos EBCM dos anos de 2018 e 2019. Os graus foram os expostos nas tabelas 1, 2 e 3:

**Tabela 1 - Graus Segmento Feminino**

Turno/Av	Prova Teo	Cerimonial	Rotas	Prova de nó	Sociométrico	Grau Finalométrico
18/3	82,14	96,33	69,05	67,56	49,04	73,84
18/4	84,44	96,89	72,22	75	54,81	74,45
19/3	79,33	96,27	77,88	68,33	46,3	76,30
19/4	81	92,64	62,68	77,71	47,60	73,19
Média dos turnos	81,7275	95,5325	70,4575	72,15	49,4375	74,445

O DESEMPENHO DO SEGMENTO FEMININO NO ESTÁGIO BÁSICO DO COMBATENTE DE  
MONTANHA DA SEÇÃO DE INSTRUÇÃO ESPECIAL

Fonte: os autores

**Tabela 2** - Graus Segmento Masculino

Turno/Av	Prova Teo	Cerimonial	Rotas	Prova de nó	Soci-ométrico	Grau Finalométrico
18/3	83,86	92,20	78,87	68,02	51,62	75,81
18/4	85,51	93,06	75,62	69,8	49,4	73,7
19/3	77,87	91,94	84,65	71,20	49,45	77,20
19/4	77,55	92,73	76,21	71,95	50,94	75,43
Média dos turnos	81,1975	92,4825	78,8375	70,2425	50,3525	75,535

**Tabela 3** - Comparativo de Graus

Turno/Av	Prova Teo	Cerimonial	Rotas	Prova de nó	Soci-ométrico	Grau Finalométrico
Fem em relação ao Masc	+ 0,65%	+ 3,3%	-11,9%	+ 2,7%	-1,9%	-1,5%

Fonte: os autores

Ao observarmos os resultados obtidos, interpretamos que o segmento feminino obteve um desempenho superior ao segmento masculino de 0,65%, 3,3% e 2,7%, na Prova Teórica, no Cerimonial e na Prova de Nó, respectivamente.

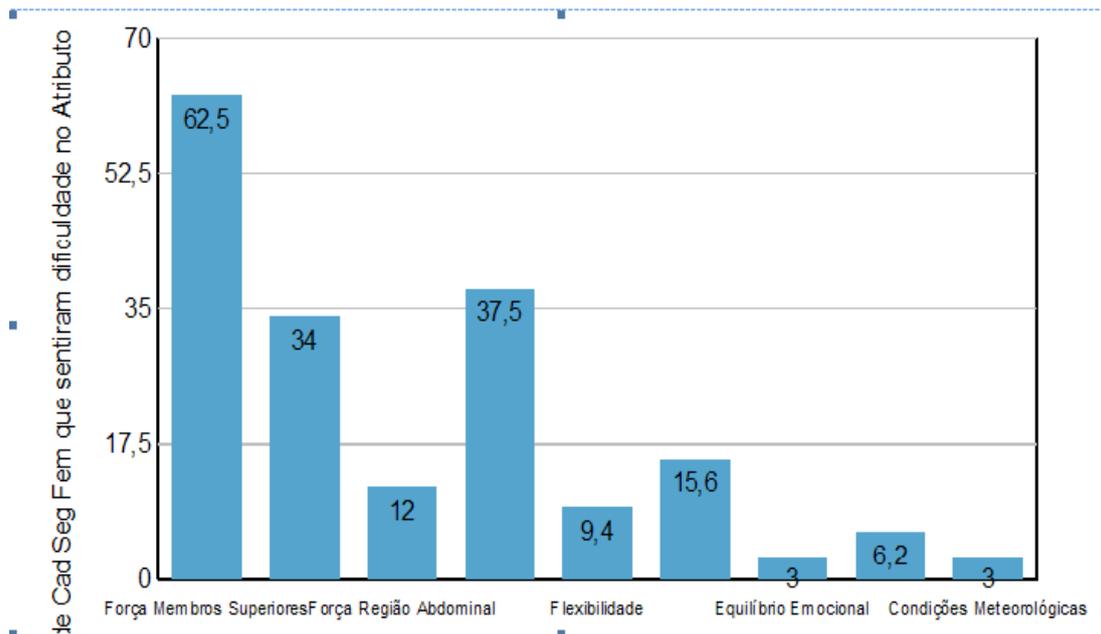
Com relação às duas primeiras avaliações, Prova Teórica e Cerimonial, os resultados estão de acordo com a revisão da literatura, que afirma que as mulheres demonstram maior Dedicção em atividades escolares, este é o atributo de maior importância para se obter êxito nas avaliações mencionadas.

Sobre o grau obtido nas rotas de escalada, observou-se um grau 11,9%, menor do que o obtido pelo segmento masculino. Para identificar as causas devemos observar, primeiramente, os resultados obtidos no Questionário realizado com as cadetes do 1º que realizaram o EBCM 2019. Participaram do Questionário 32 cadetes.

Quando perguntadas sobre quais as dificuldades encontradas por ocasião das Rotas de Escalada, o resultado obtido foi o seguinte:

**Gráfico 1** - Dificuldade do Segmento Feminino nas Rotas de Escalada

Raphael Cavalieri Nardi de Souza, Renato José de Salles Freire



Fonte: os autores

Os dados apontam que aproximadamente 62,5% das cadetes tiveram dificuldades no Atributo Físico da Força nos Membros Superiores, atributo importante para a escalada, segundo as entrevistas com os militares especialista em Montanha. Essa deficiência de força prejudica o desempenho na escalada, de acordo com a revisão da literatura, com destaque para Sheel (2014) que afirma serem importantes para a atividade os músculos dos membros superiores. Cabe ressaltar, ainda, que aproximadamente um terço do segmento feminino sentiu dificuldade ou com seu Condicionamento Físico ou com a sua Força dos Membros Inferiores.

Outro dado importante a ser estudado é o percentual de gordura. De acordo com as medidas antropométricas obtidas pela Seção de Educação Física (SEF) da AMAN, no final do mês de fevereiro de 2019, com os cadetes do 1º ano, o Percentual de gordura médio das cadetes do Segmento Feminino que realizaram o EBCM 2019 foi de 17,713%. Já o percentual de gordura médio das cadetes que obtiveram êxito nas rotas de escalada foi de 17,01%, abaixo da média geral.

Dentre as 14 cadetes que não obtiveram êxito nas rotas de escalada 10, 71,5% possuía o percentual acima da média geral do segmento feminino. Porém, 9 destas cadetes possuíam o percentual de gordura entre 10 e 20%, faixa de variação descrita por Sheel em 2014 entre as semifinalistas da Copa do Mundo de escalada. Assim, apesar de estarem acima da média de seu grupo, ainda estão dentro dos parâmetros de atletas na atividade.

Outro dado importante é que 15,6% (5 estagiários) das cadetes que participaram do questionário disseram sentir dificuldade com relação a Autoconfiança. Apesar de não ser um número expressivo, evidencia que há, em alguns casos, a falta deste atributo no Segmento Feminino, não sendo possível neste estudo comparar com a Autoconfiança do Segmento Masculino.

Nas entrevistas realizadas com as cadetes que se destacaram foi relatado que a boa preparação para o estágio aumentou, segundo as entrevistadas, a Autoconfiança. Assim, há indícios que a dedicação do segmento feminino no preparo para atividade tenha minimizado a baixa autoconfiança relatada na bibliografia.

Sobre a prova de nó o Segmento Feminino obteve um grau 1,91% superior ao do Segmento Masculino. Este dado corrobora com a revisão da literatura de que a mulher evidencia maior Dedicção em atividades escolares que o homem. Porém, não foi encontrada literatura que aborde sobre maior Destreza da mulher para a confecção de nós e amarrações, não sendo possível avaliar de maneira clara tal atributo.

O DESEMPENHO DO SEGMENTO FEMININO NO ESTÁGIO BÁSICO DO COMBATENTE DE  
MONTANHA DA SEÇÃO DE INSTRUÇÃO ESPECIAL

Com relação ao Sociométrico, o Segmento Feminino apresentou um grau 1,9% menor que o do Segmento Masculino. Estes dados vão contra a revisão da literatura que diz que a mulher possui maior facilidade de relacionamento interpessoal. A bibliografia, talvez, não tenha contemplado esta relação em situações adversas. Outra observação é que das 8 cadetes que obtiveram grau superior a 6,0 (Menção BOM ou superior) no Sociométrico, 5 eram atletas, corroborando com Dobosz e Beaty que disseram que os “atletas possuem maior habilidade de liderança que os não atletas” (DOBOSZ; BEATY, 1999 apud BARRA FILHO; RIBEIRO, 2005, p.106).

Outra atividade realizada é a Marcha do Couto. Esta, apesar de não ser avaliada com grau, mostrou-se, de acordo com questionário realizado, a atividade em que as cadetes do Segmento Feminino sentiram maior dificuldade. Sete estagiários responderam ser a segunda atividade mais difícil do EBCM e quatorze estagiários responderam ser a atividade mais difícil do estágio. Além disto, a marcha foi identificada na entrevista com as cadetes destacadas como atividade que mais exigiu fisicamente. Quando perguntadas sobre os motivos, as respostas com maior incidência foram a Falta de Força no Membros Inferiores e a Falta de Condicionamento Físico, corroborando com a literatura já explicitada neste estudo.

As entrevistas com Instrutores e Monitores da SIEsp, especialistas em ambiente de Montanha, também evidenciaram tal fato. Para eles o segmento feminino evidenciou em determinados momentos falta de condicionamento físico e rusticidade por ocasião da marcha, apresentando um rendimento inferior ao do segmento masculino. Segundo os dados, seis cadetes mulheres deixaram de conduzir suas mochilas em um trecho ou na totalidade da marcha no EBCM 19/4, correspondendo a aproximadamente 35% do efetivo feminino. Esse índice incomparável com o masculino já que houve apenas o registro de 1 cadete homem que não carregou sua mochila.

Como a marcha do EBCM não possui grau, a comparação com o segmento masculino não é mensurável. Porém, há que se expor que esta foi a atividade em que as cadetes apresentaram maior dificuldade no EBCM. Este dado é importante porque nas SIEsp dos outros anos, principalmente na do 3º ano, as marchas são maiores e mais desgastantes do que na do 1º ano. Em entrevista, o militar com o Curso de Guia de Montanha ressaltou que a SIEsp do 3º, aliás, será a única oportunidade, na formação das cadetes do segmento feminino, de executar a essência do combate convencional integrada a uma fração de infantaria. Dessa forma, a SIEsp tem relevante importância no assessoramento quanto a possibilidade ou não do ingresso da mulher nas armas base.

Por fim, o grau final do EBCM das mulheres foi 1,5% menor que o dos homens. Apesar de obter grau superior aos homens em três dos cinco itens, o grau do sociométrico e, principalmente, das rotas de escalada acabaram por determinar o grau inferior. Porém, esta diferença, pela pequena proporção, não caracteriza que haja diferenças significantes de resultado entre os sexos.

Com relação ao percentual de cadetes que participou do EBCM em 2018 e 2019 e obteve o Brevê de Montanha, no segmento feminino 45,6% das cadetes foram brevetadas. No segmento masculino, o percentual foi de 59,2% brevetados, apresentando uma diferença de 13,6%.

**Tabela 4** - Percentagem de Cadetes brevetados na Montanha por EBCM em 2018 e 2019

Porcentagem de Cadetes Brevetados Montanha em 2018 e 2019					
Seg/EBCM	18/3	18/4	19/3	19/4	Geral
Seg Masc	57,6%	47,3%	70%	59,2%	59,2%
Seg Fem	50%	50%	41%	45%	45,6%

Fonte: os autores

Raphael Cavalieri Nardi de Souza, Renato José de Salles Freire

A diferença de grau final entre os sexos (1,5%) e a diferença de percentual de cadetes brevetados (13,6%) possuem uma diferenciação entre si porque, apesar do grau do segmento feminino ser próximo do masculino, para sair brevetado de Montanha o cadete devem atingir um número mínimo de rotas escaladas com êxito. Assim, uma cadete pode, apesar da nota relativamente boa, não ter sido brevetada de Montanha porque não atingiu o número mínimo de rotas escaladas com êxito.

Como forma de melhorar o seu desempenho, mitigando as suas deficiências e aumentando o percentual de cadetes brevetadas de Montanha, elencaram no questionário duas principais medidas: fortalecimento muscular voltado para a atividade desempenhada no EBCM e maior tempo disponível de treinamento no “Mangrullo”. Essa necessidade foi evidenciada também pelos instrutores e monitores entrevistados. Segundo estes, o segmento feminino necessita de uma preparação física diferenciada para melhorar o desempenho nas escaladas do EBCM.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo principal apresentar os itens de avaliação no EBCM nos quais o segmento feminino se diferenciou do segmento masculino, identificando suas causas. Após reunir, analisar e discutir os dados obtidos através dos instrumentos de pesquisa, à luz da bibliografia existente, pode-se confirmar a hipótese: o desempenho do segmento feminino no EBCM se diferenciou do apresentado pelo segmento masculino.

O estudo indentificou que o segmento feminino apresentou desempenho superior ao masculino nas avaliações que exigem Dedicção do Cadete, por necessitarem de intensa preparação prévia ao estágio. São elas: prova teórica, cerimonial e prova de nó.

Porém, o segmento feminino obteve desempenho inferior nas avaliações de escalada do EBCM, fazendo com que obtivessem um percentual menor de cadetes brevetadas na montanha. A principal causa levantada foi a falta de força nos membros superiores.

Sobre o desempenho final das mulheres, este variou negativamente apenas 1,5% em relação ao masculino. Tal percentual indica que não houve uma diferença significativa de desempenho entre ambos os sexos.

Por fim, faz-se necessário que pesquisas futuras estudem métodos de melhorar a força dos membros superiores do segmento feminino, além de estudar como melhorar a capacidade física destas jovens cadetes para realizarem marchas a pé.

## REFERÊNCIAS

BARRA FILHO, M.G; RIBEIRO, L.C.S. Personalidade e esporte: uma revisão. Revista Brasileira de Ciência e Movimento. v. 13. 2005.

BRASIL. Academia Militar das Agulhas Negras. Boletim Interno, de 30 de novembro de 2017. Resende, RJ, 30 de nov, 2017a.

\_\_\_\_\_. Projeto Inserção do Sexo Feminino na Linha de Ensino Militar Bélico: Narrativa Institucional. Resende, RJ, 2018a.

\_\_\_\_\_. Plano de Emprego de Estressores do Estágio Básico do Combatente de Montanha da SIEsp. Seção de Instrução Especial. Resende, RJ, 2019.

\_\_\_\_\_. Departamento de Ensino e Pesquisa do Exército. Conceituação dos atributos da área afetiva. Portaria nº012, de 12 de maio de 1998. Brasília, DF, 1998.

## O DESEMPENHO DO SEGMENTO FEMININO NO ESTÁGIO BÁSICO DO COMBATENTE DE MONTANHA DA SEÇÃO DE INSTRUÇÃO ESPECIAL

\_\_\_\_\_. Exército. Comando de Operações Terrestres. EB70-MC-10.304: Marchas a pé. Brasília, DF. 2018b.

\_\_\_\_\_. Lei 12.705 de 08 de Agosto de 2012. Requisitos para ingresso nos cursos de formação de militares de carreira do Exército. Diário Oficial da União, Brasília, DF, de 09 ago, 2012.

COUTO, Gleiber; MUNIZ, Monalisa; VANDENBERGHE, Luc; VAN HATTUM, Antonius Cornelius. Diferenças relacionadas ao sexo observadas no checklist de relações interpessoais - revisado. Avaliação Psicológica. v. 7. n. 3. dec 2008. p. 347-357. Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica. Ribeirão Preto, 2008.

FORTES, Marcos de Sá Rego; MARSON, Runer Augusto; MARTINEZ, Eduardo Camilo. Comparação de desempenho físico entre homens e mulheres. Revista Mineira de Educação Física. v. 23. n. 2. p. 54-69. Viçosa. 2015.

FREITAS, Nuno Álvares do Carmo. Antropometria em escalada. 2007. 95 f. Dissertação (em Ciências do Desporto na Área da Atividade Física e Saúde) - Universidade do Porto. Porto, 2007.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. 200 p

GONTIJO, Cleyton Hércules. As relações entre criatividade, criatividade em Matemática e motivações em Matemática de alunos do ensino médio. Tese apresentada ao Instituto de Psicologia de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Psicologia. Brasília, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marilda de Andrade. Fundamentos da Metodologia Científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 320 p.

LIMA, William Alves; CASTRO, Reinaldo. Comparação da força e flexibilidade para membros inferiores em homens e mulheres de acordo com os valores considerados como saudáveis. Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia do Exercício. v. 11. mar/abr. p. 196-208. São Paulo. 2017.

DIAS, Mara Lisa Canas. Personalidade e Stress em militares da Força Aérea Portuguesa: Diferenças entre género. Dissertação de Mestrado (Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias). Lisboa, 2010.

MAGALHÃES, Mauro de Oliveira; MACAMBIRA, Magno Oliveira. Estilos Interpessoais e Vínculos com a Organização: Diferenças de Gênero. Psico. v 44. n. 1. p 92-102. Porto Alegre. 2013.

MANOEL, Cristina Landgraf Lee. Ansiedade competitiva entre sexos: Uma análise de suas dimensões e seus antecedentes. Revista Paulista de Educação Física. v.8. p. 36-54. São Paulo, 1994.

MINATTO, Giseli; RIBEIRO, Roberto Régis; JUNIOR, Abdallah Achour; SANTOS, Keila Donassolo. Idade, maturação sexual, variáveis antropométricas e composição corporal: influências na flexibilidade. Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano, 2010. p. 151-158. 2010.

NEVES, Eduardo Borba; DOMINGUES, Clayton Amaral. Manual de Metodologia da Pesquisa Científica. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Pessoal, 2007. 204 p.

# O MÓDULO ACOLHIMENTO: uma proposta de inserção docente na AMAN

Angel Leckar Oliveira

Mestre em Educação pela Universidade de Taubaté (2019). Atualmente é Coordenador Pedagógico na AMAN.

## RESUMO:

Este trabalho busca apresentar o Módulo Acolhimento, um projeto de inserção dos novos docentes da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) que, em função de suas origens formativas e geográficas, ao se apresentarem na instituição, acompanhados ou não de seus familiares, apresentam-se em meio às novas demandas advindas da função, associadas ao fato de terem que se ambientar às características peculiares de uma Academia Militar. Nesse sentido, descreve-se o processo de acolhimento dos novos docentes na instituição: apresentarem-se os referenciais teóricos que serviram de subsídio para a seleção das metodologias empregadas na realização do Módulo Acolhimento; e, após uma análise qualitativa, apresentam-se as contribuições e limitações na formação e inserção dos novos docentes. Conclui-se que o Módulo Acolhimento contribuiu para o processo de inserção e formação continuada dos docentes na AMAN, valendo-se das próprias propostas tecnológicas e metodologias de ensino fomentadas pela equipe pedagógica da instituição.

**Palavras-Chave:** Formação docente. Tecnologia educacional. Apoio pedagógico. AMAN. Inserção profissional.

## ABSTRACT:

This paper aims to present the Reception Module, a project of insertion of new teachers of the Military Academy of Agulhas Negras (AMAN) who, due to their formative and geographical origins, when they present themselves at the institution, whether or not accompanied by their family members, see themselves amid the new demands arising from the function, associated with the fact that they have to adjust to the peculiar characteristics of a Military Academy. In this sense, the process of welcoming new teachers to the institution is described; We present the theoretical references that served as a subsidy for the selection of the methodologies employed in the realization of the Reception Module; and, after a qualitative analysis, the contributions and limitations in the formation and insertion of new teachers are presented. It is concluded that the Reception Module contributed to the process of insertion and continuing education of teachers in AMAN, making use of the technological proposals and teaching methodologies promoted by the pedagogical team of the institution.

**Keywords:** Teacher training; Educational technology. Pedagogical support. AMAN. Professional insertion.

## 1 INTRODUÇÃO

A formação continuada é uma demanda presente no contexto educacional, conforme nos aponta Gatti et al. (2011). Para as Instituições de Ensino Superior (IES) que apresentam uma grande rotatividade no seu quadro docente, assim como ocorre com Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), torna-se necessária a implementação de medidas no sentido de amenizar o impacto causado por tal descontinuidade. Foi nesse sentido que o “Módulo Acolhimento” foi pensado.

Trata-se de um projeto pedagógico que se destina a ambientar os novos docentes a serem integrados à Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), proporcionando-lhes um aprimoramento inicial acerca das práticas pedagógicas e de outras particularidades do ensino na AMAN, uma instituição de ensino superior que tem como principal missão formar e graduar o oficial de carreira da linha do ensino militar bélica do

Exército Brasileiro.

A partir de 2012, o ensino na AMAN sofreu alterações curriculares, passando de um ensino orientado por Objetivos de Aprendizagem, para o ensino orientado por Competências. Essa mudança visa proporcionar a formação integral dos seus cerca de 1600 jovens futuros comandantes que, depois de formados, integrarão as fileiras do Exército nas diferentes localidades desse país e até mesmo no exterior.

O currículo programático da AMAN é constituído por disciplinas de cunho Científico Militar e Científico Universitário. A administração do ensino na AMAN é realizada pelo Diretor de Ensino (Comandante da AMAN), o qual dispõe de um corpo docente distribuído em dois grandes setores: Divisão de Ensino (DE), que é composta pelos chamados “professores” e que lecionam disciplinas de caráter universitário, de conhecimento comum a todas as especializações; e o Corpo de Cadetes (CC), constituído, na sua essência, por militares denominados “instrutores”, os quais tratarão das disciplinas de cunho Científico Militar.

O Regulamento do Exército “R-50” estabelece que, normalmente, o militar ficará sujeito a movimentação após completar dois anos de permanência em determinada localidade (BRASIL, 2010), fato que proporciona uma grande rotatividade de pessoal, tanto na DE quanto no CC, implicando em algumas consequências para a consecução do processo ensino-aprendizagem. Este trabalho não pretende abordar sobre tais consequências, mas irá se valer desse fato para fundamentar a origem do Módulo Acolhimento.

O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da AMAN prevê que seu currículo “tem a finalidade de orientar a formação de recursos humanos capazes de atender às demandas da Era do Conhecimento. Mobiliza, para tanto, conhecimentos, habilidades e atitudes, simultaneamente, norteados pelos valores e tradições castrenses” (AMAN, 2016b, p. 3). A literatura nos mostra, e isso também foi fruto de percepção ao longo das capacitações internas feitas junto ao corpo docente da AMAN, que o profissional em fase inicial de inserção na atividade docente traz consigo algumas “perturbações” e questionamentos que interferem na sua ação pedagógica.

Farber (1991, apud DAY, 2001, p. 86) nos diz que “as dificuldades inevitáveis do ensino interagem com assuntos pessoais e com a sua vulnerabilidade, bem como com a pressão social e outros valores [...]”. Isso nos chama a atenção para esse momento de expectativa e ansiedade pela nova função, mas também de possível frustração e desapontamento, por parte dos docentes iniciantes.

O Estágio de Atualização Pedagógica, de caráter preparatório e continuado, objetiva a uniformidade possível e o contínuo aprimoramento das práticas pedagógicas do corpo docente. Abrange desde o acolhimento do docente recém-integrado até ao acompanhamento ininterrupto de todos os docentes no transcorrer do ano letivo (AMAN, 2016a). Porém, percebeu-se que os docentes recém-chegados, muitos vindos de locais afastados, apresentaram baixa frequência e/ou baixo rendimento nas atividades propostas durante o ESTAP Inicial, em decorrência de vários fatores decorrentes da instalação na cidade e dos afazeres domésticos junto aos familiares.

Foi no sentido de proporcionar uma menor carga de conteúdos e assuntos que o Módulo Acolhimento foi pensado. Trata-se de uma política de inserção profissional dos novos docentes, feita através de espaços virtuais de aprendizagem (AVA) já existentes, nos quais o docente recém-nomeado, ainda na sua sede de origem, receba inicialmente as boas vindas pela sua nomeação e, a partir daí, conteúdos e assuntos sobre aspectos relevantes para o ensino na AMAN. Assim, ao se apresentar, já estará familiarizado com alguns conceitos e particularidades dos procedimentos pedagógicos praticados na Academia Militar das Agulhas Negras.

Tal como constata André (2012), a gestão de ensino da AMAN entende ser fundamental que esses apoios estejam disponíveis por intermédio de programas e projetos que favoreçam a inserção do professor, por se tratar de um momento de transição, “de integração na cultura docente, de inserção na cultura escolar, de aprendizagem dos códigos e das normas da profissão” (ANDRÉ, 2012, p. 5). Aproveitando-se das práticas (workshops, seminários e capacitações diversas) desenvolvidas ao longo do ano, junto ao corpo de docentes da AMAN, por intermédio da Subseção de Acompanhamento Pedagógico (SSAP), o Módulo Acolhimento pode ser estruturado com o emprego de alguns suportes metodológicos trabalhados durante

## O MÓDULO ACOLHIMENTO: UMA PROPOSTA DE INSERÇÃO DOCENTE NA AMAN

as diversas capacitações previstas para o ESTAP Continuado.

O Módulo Acolhimento, portanto, é uma ferramenta destinada a capacitação dos novos docentes, proporcionando-lhes uma melhoria no processo de inserção profissional no meio acadêmico, dentro da nova sistemática de ensino orientado para as competências. Contribui, ainda, para o surgimento de um sentimento de valorização da atividade docente desempenhada na AMAN. Assim, pretende-se destacar os aspectos significativos que podem ter contribuído, ou não, na inserção e capacitação de docentes, propostos através do Módulo Acolhimento, baseando-se em estudos acadêmicos sobre políticas de valorização docente e sua inserção profissional.

Propõe-se, ainda, descrever o Módulo Acolhimento, sua concepção e possíveis contribuições para o processo de inserção, no contexto da nova sistemática de ensino, dos docentes recém-nomeados para a AMAN. Nesse sentido, descrever-se-á como se dá o processo de acolhimento dos novos docentes da AMAN; apresentar-se-á os referenciais teóricos, adotados pelos entes da educação na AMAN, que serviram de subsídio para a seleção das estratégias e metodologias empregadas no processo educativo do módulo acolhimento; e identificar-se-á a relevância do módulo acolhimento para inserção dos novos docentes.

O trabalho aqui exposto é fruto de impressões coletadas ao longo dos anos de 2016, quando foi planejado, e de dados coletados em 2017, após o primeiro ciclo de implementação e validação junto aos seus participantes.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para feitura deste trabalho, buscou-se estabelecer um olhar, sobre as práticas formativas dos docentes da AMAN, tendo como referencial teórico as abordagens de: Bernadete A. Gatti, sobre propostas de políticas voltadas para a iniciação docente e a formação inicial; Carlos Marcelo, no contexto do desenvolvimento profissional docente; Christopher Day, na dinâmica do desenvolvimento profissional docente; Marli André, com as abordagens sobre políticas e programas voltados para iniciação docente; Maurice Tardif, na ótica dos saberes docentes; Michael Huberman, ao caracterizar o ciclo de vida profissional do docente; dentre outros autores relevantes para o assunto.

Fez-se necessário, ainda, uma abordagem sob a ótica na qual se baseia o referencial adotado para as práticas propostas no Módulo Acolhimento, bem como as normas e diretrizes de ensino do Departamento de Educação e Cultura do Exército (DECEX) e da Diretoria de Ensino Superior Militar do Exército (DE-SMIL). Assim sendo, buscou-se verificar quais teorias foram aplicadas ao Módulo Acolhimento, na sua concepção e execução, e se tal prática corroborou na inserção dos docentes recém-nomeados para a AMAN.

## 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Entende-se que a metodologia aqui adotada deve possibilitar a aplicação de procedimentos e técnicas a serem observadas na construção do conhecimento, de forma a permitir sua comprovação e utilidade (PRODANOV, C. C.; FREITAS, 2013). Partiu-se de uma revisão da literatura com ênfase nos autores apontados na seção 2 deste trabalho, sob a ótica da proposta de políticas e projetos de iniciação docente na atividade profissional. O estudo considerou, ainda, outros aspectos, julgados relevantes pelos autores, que pudessem contribuir para o entendimento dos fatores que influenciam no sentimento de acolhida e pertença por parte do docente em início de carreira, bem como nas suas motivações e frustrações.

Percebe-se que a formação docente resulta e é impactada por diversos fatores que, dependendo da forma como ocorrem, irão contribuir ou dificultar a inserção do profissional da educação. Com base em algumas dessas considerações, foi desenvolvido estudo acerca do Módulo Acolhimento, na tentativa de destacar sua importância e contribuições para o início da docência, no contexto da Academia Militar das Agulhas Negras.

Fez-se necessário realizar uma análise documental das normas e legislações que regulam as atividades docentes na AMAN, a fim de que se possa compreender o processo de capacitação pedagógica na

Academia. Destacam-se as Instruções Reguladoras para o Ensino Orientado por Competências; as Normas para Construção de Currículos; as Normas para Avaliação da Aprendizagem; as Diretrizes do Comandante da AMAN, ano de 2017; dentre outras documentações que norteiam as atividades de práticas pedagógicas e de capacitação docente.

O recorte deste trabalho retrata a proposta de capacitação de todo o universo de militares nomeados, em 2016, para o exercício da profissão na AMAN nos anos de 2017 e seguintes. Ao todo, foram 83 militares nomeados, dos quais 73 foram distribuídos no Corpo de Cadetes (CC) e 10 na Divisão de Ensino (DE).

Procedeu-se, dentre as análises documentais, uma abordagem com base em dados apresentados resultantes de pesquisa realizada pela Subseção de Validação Curricular (SSVC), setor responsável por produzir e gerenciar instrumentos de coleta de dados em apoio ao ensino e à pesquisa na AMAN. Tal instrumento permitiu uma melhor compreensão da efetividade alcançada, através da implementação do Módulo Acolhimento, no processo de inserção e formação continuada dos docentes da Academia Militar das Agulhas Negras.

#### 4 A CAPACITAÇÃO DOCENTE E O MÓDULO ACOLHIMENTO

A transição do ensino por objetivos para o atual ensino orientado para o desenvolvimento de competências na AMAN, iniciada em 2013, fez com que a Escola de Formação de Oficiais Combatentes desse início a um ciclo de capacitação voltado para a adequação dos docentes dentro da nova concepção. Esta foi sendo gradativamente inserida até a sua total implementação em todos os anos de formação, fato que se efetivou em 2016, quando todos os anos passaram a ser regidos pela nova metodologia.

As atividades da capacitação docente são reguladas no Plano Geral de Ensino (PGE), documentação interna da AMAN constituída em dois volumes. O primeiro volume trata do Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que traz a identidade institucional da Academia e que, além da missão, visão de futuro e dos valores institucionais, abordando os fundamentos do projeto pedagógico propriamente dito. “O PPI baliza a aplicação dos fundamentos inerentes ao processo ensino-aprendizagem pela busca da integração e da contextualização nas diversas atividades realizadas pelos instruendos, em sintonia com a ação de comando nos diversos níveis” (AMAN, 2016b, p. 2).

O PGE possui, em seus anexos, o Plano de Estágio de Atualização Pedagógica (Anexo “H” ao PGE), cuja finalidade é “regular a realização do Estágio de Atualização Pedagógica Nível II (ESTAP), a ser desenvolvido durante o ano letivo de 2017, cuja temática é: **“a estrutura do ensino na AMAN e o currículo por competências”** (AMAN, 2017, p. 1).

Cabe à Divisão de Ensino, através da sua Seção de Coordenação Pedagógica (SCP), o planejamento e normatização das atividades de ensino na AMAN. Para tanto, a SCP conta com as suas Subseções de Planejamento (SSPlj), de Acompanhamento Pedagógico (SSAP), de Avaliação da Aprendizagem (SSAA) e de Validação Curricular (SSVC).

##### 4.1. A SUBSEÇÃO DE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO - SSAP

O Módulo Acolhimento foi pensado pelos integrantes da Subseção de Acompanhamento Pedagógico (SSAP) da AMAN, no ano de 2016, quando ocorreu a implementação do ensino orientado para as competências em todos os anos de ensino na Academia. Para entender sua dinâmica, faz-se necessário um breve relato das atribuições da SSAP e das atividades por ela desenvolvidas até então.

Uma das atribuições da SSAP é gerenciar o Projeto Metodologias Ativas de Aprendizagem, cuja entrega, conforme pode-se observar na figura 1, são docentes capacitados. Dentre as ações previstas para se alcançar essa proposta está a de Ministar o Workshop de Práticas Pedagógicas com o intuito de “desenvolver competências nos docentes da AMAN, capacitando-os a compreender e aplicar ferramentas como a situação problema, o trabalho interdisciplinar, a contextualização, ferramentas do AVA associadas à aprendizagem etc.”.

Figura 1 - Plano de Ação – 5W2H

PLANO DE AÇÃO - 5W2H						
Projeto Metodologias Ativas de Aprendizagem. Entrega: docentes capacitados. Responsável: TC Amorim.						
O QUE (WHAT)	PARA QUE (WHY)	QUEM (WHO)	QUANDO (WHEN)	ONDE (WHERE)	COMO (HOW)	QUANTO CUSTA (HOW MUCH)
Necessidade de atuação (Ação)	Justificativa / benefícios	Responsável	Prioridade	Qual área	Atividades necessárias p/ implementar	Recursos financeiros necessários
Realizar o "Módulo Acolhimento de Capacitação".	Capacitar os instrutores e professores recém nomeados nos rudimentos da Pedagogia (andragogia), das premissas básicas do ensino por competências e do processo pedagógico da Academia.	Coordenador Pedagógico (dependência técnica da DTI)	NOV A-1 a JAN A.	AVA	- Mediante informação da Sec DE e S1 CC sobre a nomeação de docentes para a AMAN, realizar a respectiva matrícula. - Os docente recém nomeados receberão um email contendo as boas vindas, login e senha, por meio dos quais terá acesso ao AVA AMAN. Dentro desse ambiente, eles terão ingresso permitido somente ao "curso": Módulo Acolhimento de Capacitação. - Nesse módulo serão disponibilizados conteúdos e interações (avaliações, pesquisas etc) que permitirão o desenvolvimento de capacidades basilares pelos docentes nomeados, bem como viabilizar "feedback" entre as partes, num modelo EAD que garanta a chegada de um profissional ambientado ao processo pedagógico da Academia.	-

Fonte: SSAP/SCP/AMAN (2017)

Para tanto, a SSAP passou a adotar, em suas propostas de capacitação, as próprias ferramentas sugeridas aos docentes como sendo facilitadoras do processo ensino-aprendizagem, utilizando-se de práticas inovadoras com base teórica nos especialistas da educação, aliadas às novas tecnologias. As dinâmicas propostas buscam proporcionar o domínio e a aprendizagem de ferramentas pedagógicas de forma experienciada por parte dos docentes, abordando-se temas transversais que favoreçam a mobilização dos seus conhecimentos (prévios ou não).

Uma dessas ferramentas apresentadas, a “sala de aula invertida”, busca conciliar a apresentação de conteúdo de aprendizagem através de vídeo-aulas nas quais os discentes podem ter acesso às explicações e abordagens sobre o assunto tratado no vídeo, antes do momento de aula presencial. Essa técnica possibilita um melhor uso do tempo de aula para as práticas e interações sobre o assunto abordado. Assim, também foi concebido o módulo acolhimento, que será detalhado a seguir.

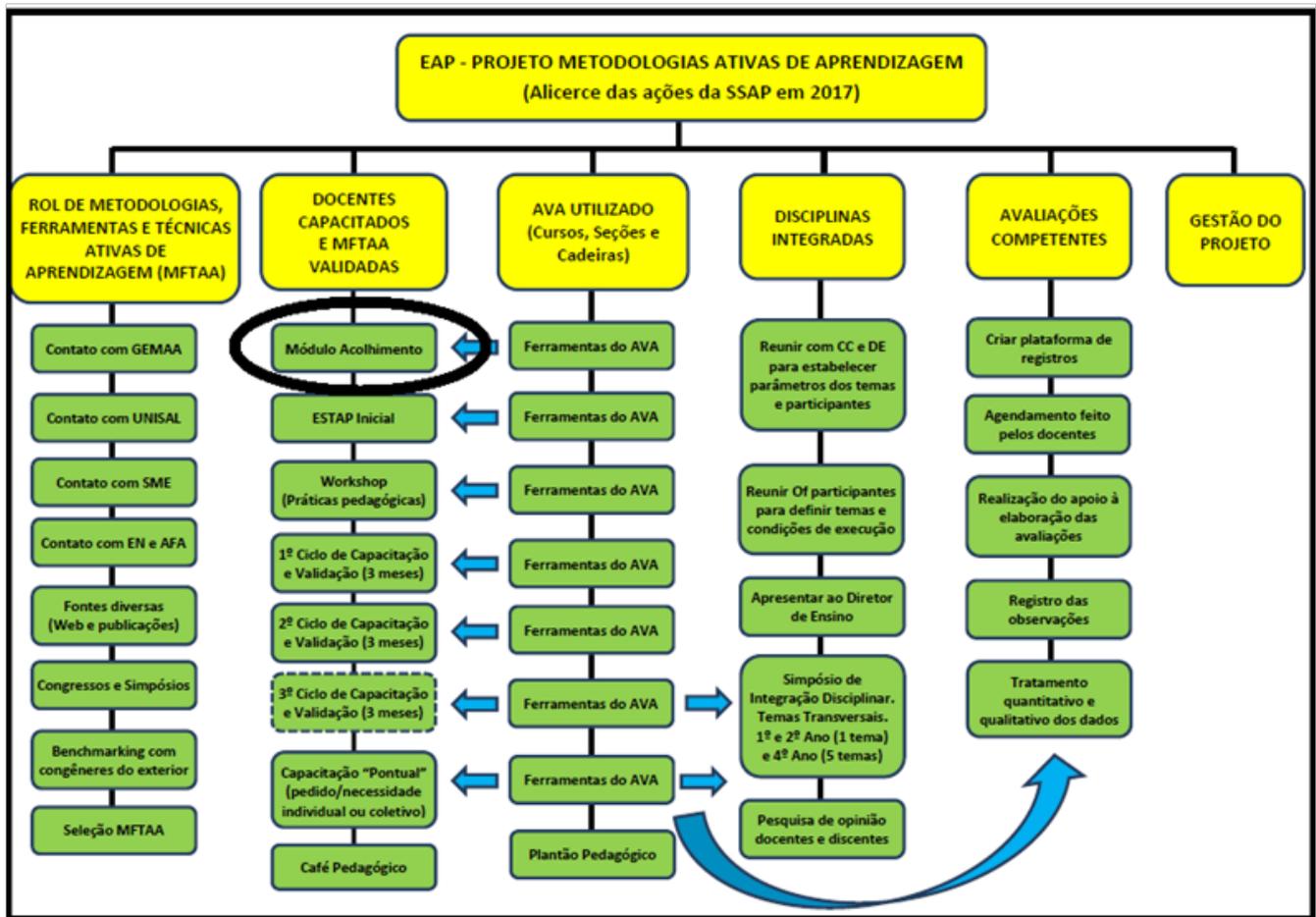
#### 4.2. O MÓDULO ACOLHIMENTO

Já é uma praxe que os docentes recém-nomeados, tão logo se apresentem na AMAN, frequentem o ESTAP Inicial. Porém, percebeu-se que a atividade vinha sofrendo resistência por parte dos mesmos, acarretando faltas ou baixo rendimento por parte de alguns docentes, pelos motivos já apresentados na seção 1 deste trabalho. Esse fato fez a Seção de Coordenação Pedagógica repensar o formato até então apresentado. Diante da necessidade apresentada pelos docentes recém-nomeados de se instalarem na cidade, acompanharem o recebimento de seus mobiliários provenientes na mudança de domicílio (fato que ocorre em horários diversificados), realizarem a matrícula de seus dependentes nas escolas da região, dentre outras atribuições advindas com essa mudança associadas às novas funções. Então surgiu a ideia de realizar uma capacitação na modalidade do ensino a distância (EaD).

Como a SSAP é responsável por realizar a capacitação dos docentes utilizando-se de diversas

ferramentas e suportes constituídos do rol de Métodos, Ferramentas e Técnicas de Aprendizagem Ativa (MFTAA), apresentado em suas práticas pedagógicas, pensou-se em utilizar este recurso para iniciar a capacitação do novo docente, ainda em sua cidade sede origem, de forma a permitir-lhe uma capacitação gradativa e sequenciada até o momento da sua apresentação física na AMAN. A partir daí, os integrantes da Subseção de Acompanhamento Pedagógico (SSAP) tornaram-se os responsáveis por desenvolver e aplicar o Módulo Acolhimento. Este módulo, por sua vez, foi incorporado a um dos processos administrados pela SSAP, conforme pode se observar na Estrutura Analítica de Projeto (EAP):

Figura 2 - EAP – Projeto Metodologias Ativas de Aprendizagem.



Fonte: SSAP/SCP/AMAN (2017)

Percebe-se, através da EAP, que o Módulo Acolhimento é o primeiro estágio no processo de capacitação docente, o qual se apoia em um Rol de Metodologias, Ferramentas e Técnicas Ativas de Aprendizagem (MFTAA). Assim, para atingir uma melhor eficácia na capacitação, foi adotada uma estratégia, com ações inovadoras, no programa de capacitação da AMAN, no qual a SSAP passou a adotar as diferentes MFTAA em suas práticas pedagógicas.

Sendo objetivo da SSAP o fomento às boas práticas no meio docente, utilizando as diversas possibilidades tecnológicas, do uso de metodologias contemporâneas associadas às clássicas, e do auxílio das teorias do conhecimento, essa política de inovação no programa de capacitação da AMAN possibilitou que a SSAP tivesse a oportunidade de exemplificar uma prática pedagógica de ensino, por ela estimulada entre os docentes. Nesse sentido, demonstram-se as diversas possibilidades que as novas tecnologias e teorias do conhecimento oferecem, potencializando o processo de ensino-aprendizagem na AMAN, conforme será apresentado adiante neste trabalho.

○ MÓDULO ACOLHIMENTO: UMA PROPOSTA DE INSERÇÃO DOCENTE NA AMAN

Utilizam-se de ferramentas voltadas para produção e edição de vídeos, de apresentação de slides, captura de tela em Tablet, Smartphone, PC, Laptop, dentre outras que compõem o rol de MFTAA, é que o Módulo Acolhimento foi produzido.

4.3. CONSTITUIÇÃO

A execução do Módulo Acolhimento foi pensada em blocos semanais, considerando-se o início do período de nomeação (mês de outubro) até a data de apresentação na AMAN (mês de fevereiro), conforme a tabela abaixo:

**Tabela 1** - Blocos Temáticos de assuntos abordados no Módulo Acolhimento.

<b>Mês</b>	<b>Novembro</b>																
<b>Dia</b>	14	15	16	17	18	FDS	21	22	23	24	25	FDS	28	29	30	1º	2
<b>Bloco</b>	Abertura					FDS	Competências					FDS	Aprendizagem I				
<b>Mês</b>	<b>Dezembro</b>																
<b>Dia</b>	5	6	7	8	9	FDS	12	13	14	15	16	FDS	19	20	21	22	23
<b>Bloco</b>	Aprendizagem II					FDS	Documentos de Currículo					FDS	PLADIS				
<b>Mês</b>	<b>Janeiro</b>																
<b>Dia</b>	2	3	4	5	6	FDS	9	10	11	12	13	FDS	16	17	18	19	20
<b>Bloco</b>	Desenvolvimento Atitudinal					FDS	Encerramento					FDS	Palavras do Cmt AMAN				

Fonte: SSAP/SCP/AMAN (2017).

Conforme pode ser observado, cada bloco de assuntos foi distribuído em semanas, das quais detalharemos a seguir. Na semana de 14 a 18 de novembro de 2016, ocorreu o “Bloco de Abertura” que se constituía de um vídeo em que o comandante da AMAN e também Diretor de Ensino, o General de Brigada André Luis Novaes Miranda, atual Chefe da Diretoria de Ensino Superior Militar (DESMIL), apresentava suas palavras de boas-vindas aos novos docentes.

Neste vídeo o comandante se dirige aos novos docentes de forma atenciosa, enaltecendo a profissão docente e chamando a atenção para a importância do ensino e da educação na formação dos novos chefes militares. Destacam-se o comprometimento do corpo docente da AMAN e sua contribuição no propósito de bem formar os jovens oficiais do Exército Brasileiro.

Em sua fala, o General Novaes trata dos desafios que as novas gerações terão pela frente, em face da conjuntura mundial que exige militares com uma visão integral do mundo, na qual formação mais completa dos oficiais é exigida, se comparadas às necessidades à época da 2ª Guerra Mundial. A chamada “Guerra no Meio do Povo” e a crescente demanda pelo emprego do Exército em operações de não-guerra tornam imprescindível a chamada “formação para a vida”, sendo fundamental que cada agente do sistema de ensino da AMAN participe ativamente da concretização do Ensino por Competências, cooperando e incorporando as mudanças, ciente de que esta é a via de acesso por meio da qual o Exército vislumbra a melhoria na sua formação.

Pode-se perceber o aspecto receptivo nas palavras do Diretor de Ensino da AMAN, onde deixa clara a valorização e a importância dadas aos docentes, bem como o seu envolvimento nas questões referentes ao aspecto educacional, o que torna sua fala motivacional para o prosseguimento, por parte daqueles que o assistem, na realização do referido módulo.

Figura 3 - Slide de apresentação do Módulo Acolhimento pelo Chefe da SSAP



Fonte: SSAP/SCP/AMAN (2017)

Na sequência, ainda dentro deste bloco, apresenta-se um vídeo do Chefe da SSAP (figura 3) que diz respeito ao Módulo Acolhimento, sua finalidade e cronograma das atividades que serão desenvolvidas ao longo do processo de capacitação proposto. Nesse vídeo, os docentes têm uma visão geral da dinâmica e como se dará o módulo propriamente dito.

Na semana de 21 a 25 de novembro de 2016, são apresentados conteúdos e assuntos relativos ao ensino orientado para o desenvolvimento das competências.

Neste bloco, inicialmente, são apresentadas algumas definições e “premissas” que caracterizam essa corrente pedagógica, adotando-se os referenciais em Antoni Zabala e nas legislações que regulamentam o ensino na AMAN. De forma geral, o conceito de competência é apresentado como sendo a “capacidade de mobilizar, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e experiências para decidir e atuar em situações diversas” (BRASIL, 2016, p. 8).

Também são feitas considerações sobre os tipos de conteúdos de aprendizagem (factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais); como estes são aprendidos de forma diferenciada, exigindo atividades e instrumentos específicos, tanto para aprendizagem quanto para avaliação, uma vez que não se pode avaliar um conteúdo factual da mesma forma que um conteúdo procedimental ou atitudinal. Discorre-se sobre as possibilidades de abordagem de tais conteúdos, segundo a sua tipologia.

Ainda são apresentados alguns princípios facilitadores para a aprendizagem tais como a aproximação entre a formação e o contexto real de emprego, que se caracteriza pelo desenvolvimento de tarefas que possuem utilidade e significado para o trabalho. Esse princípio também favorece a visualização da aplicabilidade futura do que está sendo estudado em que o discente percebe o sentido e a importância daquilo que é ensinado.

A contextualização também é outro assunto abordado, no qual o contexto é dito como o ambiente em que a situação se desenvolve. Uma situação contextualizada é dita como aquela em que o aluno é estimulado a articular vários conhecimentos e várias habilidades em um ambiente determinado, ou seja, as informações extraídas do contexto são necessárias para resolver a situação. No vídeo, orienta-se para que o contexto criado pelo docente deva trazer em si elementos necessários à resolução de uma situação-problema apresentada.

Destaca-se, ainda, o caráter subjetivo ligado à resolução do problema, uma vez que uma situação poderá constituir um problema complexo para determinada pessoa, enquanto que, para outra, tratar-se-á

## O MÓDULO ACOLHIMENTO: UMA PROPOSTA DE INSERÇÃO DOCENTE NA AMAN

apenas da execução de um procedimento simples. Ou seja, a percepção do problema poderá ocorrer de forma diferenciada para cada indivíduo. Nas Semanas de 28 de novembro a 09 de dezembro de 2016, são apresentados conceitos relativos à aprendizagem. Trata-se de uma abordagem tomando-se por base as teorias da aprendizagem em Vigotsky, Piaget e Zabala.

São apresentados os conceitos de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP); interação social; mediação; e linguagem à luz de Vigotsky. Fomenta-se a utilização de questões desafiadoras e que provoquem desequilíbrio cognitivo, a luz de Zabala e Piaget, nas práticas pedagógicas adotadas na AMAN. Busca-se, assim, despertar, nos docentes, a consciência da importância da utilização desses princípios quando da sua prática pedagógica.

Prossegue-se na semana de 12 a 16 de dezembro de 2016 com assuntos relativos aos documentos de currículo. Nessa semana são apresentadas as documentações externas e internas que regulam as atividades na Academia, abordando suas particularidades.

Destacam-se as Normas para Construção Curricular (NCC) as quais tratam de assuntos referentes ao planejamento de ensino, considerando-se alguns documentos relevantes, tais como o Mapa Funcional e o Perfil Profissiográfico. São explorados os conceitos de Competência Principal (CP), Unidades de Competências (UC) e Elementos de Competências (EC) que servirão para orientar a confecção do Plano de Disciplinas (PLADIS), documento este, que será abordado posteriormente.

Também é feita uma abordagem sobre as Normas para Avaliação da Aprendizagem (NAA) a fim de ambientar os futuros docentes ao processo formativo da Academia Militar. A NAA trata dos diferentes processos de avaliação (Formativa, Diagnóstica e Somativa) apontando em suas diretrizes uma concepção de que a avaliação deverá ocorrer de modo holístico e integrador; selecionando os aspectos principais das aprendizagens; de forma contínua; incentivando os discentes a aperfeiçoar voluntariamente as aprendizagens; reportando ao discente à análise de seus resultados; considerando múltiplos pontos de vista, incluindo o do discente; de forma interdisciplinar e contextualizada; e favorecendo ao discente se autoavaliar e estabelecer desafios para si (BRASIL, 2016). Percebe-se, neste bloco, a tentativa de oferecer uma visão holística ao futuro docente, da complexidade do processo de ensino.

Prosseguindo na Semana de 18 a 22 de dezembro de 2016, após uma abordagem geral sobre os diferentes documentos de currículos, faz-se uma abordagem mais detalhada sobre o Plano de Disciplinas (PLADIS).

O PLADIS “é o documento que contém o planejamento do ensino no âmbito da disciplina” (BRASIL, 2014), que traz detalhadamente alguns aspectos operacionais, tais como: carga horária total da disciplina e sua distribuição nos encontros presenciais por conteúdo e assunto; elementos do Eixo Transversal que deverão ser desenvolvidos e avaliados ao longo da disciplina; Padrão de Desempenho a ser alcançado pelos discentes; as Avaliações Somativas previstas para a disciplina; orientações metodológicas para abordagem de assuntos; referências; dentre outros assuntos que servirão para que o docente possa planejar suas aulas.

Destaca-se uma abordagem sobre os Padrões de Desempenho (PD), que são referências estabelecidas para julgar os resultados de aprendizagem do discente. São relacionados à elaboração dos instrumentos e ferramentas de avaliação e ao processo de correção e atribuição de escores. Os PD constituem referencial que descrevem os aspectos principais dos resultados de aprendizagem, sendo considerados como evidências que demonstram o que os discentes aprenderam após determinada atividade de ensino.

Após essas explicações, é feita uma abordagem de como os Padrões de Desempenho devem ser construídos, respondendo-se as seguintes perguntas: o que fazer? Onde? Como? De acordo com o quê? Com que finalidade/Para quê? Nesse bloco semanal, espera-se instrumentalizar os novos docentes com as ferramentas do PLADIS, proporcionando-lhes melhores condições de se integrarem ao processo de ensino na AMAN.

Na semana de 02 a 06 de janeiro de 2017, o Módulo Acolhimento trata do desenvolvimento e da avaliação atitudinal, da qual todos os docentes participam.

Por entender que se trata de um assunto complexo e pelo fato dos docentes apresentarem características

bastante heterogêneas, é feita uma fundamentação com base no Perfil Profissiográfico do concluinte de curso da AMAN, o qual elenca diversas atitudes, capacidades morais e valores necessários aos futuros chefes militares. Prossegue-se discorrendo, com base nas Normas Internas para o Desenvolvimento e Avaliação dos Conteúdos Atitudinais (NDACA), onde é previsto que “o desenvolvimento dos conteúdos atitudinais exige interação entre discentes e docentes”, os quais devem “criar situações que permitam a prática das atitudes e valores que estão sendo desenvolvidos”, “servindo de exemplos aos seus discentes” (BRASIL, 2017, p. 7).

O vídeo, apresentado por um especialista (psicopedagogo) da Seção Psicopedagógica (Seç Pscpdg) da AMAN, destaca que os conteúdos atitudinais são mais bem aprendidos quando o docente apresenta uma postura aberta e favorável ao discente, de maneira a desenvolver relações de confiança mútua e reciprocidade. Variam em conformidade com os diversos tipos de especializações para as quais a AMAN forma, visando atender às demandas que o futuro chefe militar irá encontrar no exercício do cargo ou função, considerando-se as diferentes formas de emprego militar.

Destaca-se, ainda, que para o desenvolvimento dos conteúdos atitudinais deve-se articular o método de ensino, com os fatores encontrados no ambiente de aula; com as características pessoais do discente e com o programa do curso. Para tanto, o docente deve utilizar-se das ferramentas didáticas mais apropriadas, de maneira a propiciar o desenvolvimento das atitudes e valores estabelecidos na documentação curricular.

A conclusão postula que dizendo que o desenvolvimento sistemático dos conteúdos atitudinais exige um planejamento pedagógico que estabeleça atividades de ensino e avaliação. Estas devem ser consolidadas por intermédio das diversas técnicas de ensino e atividades realizadas pela Seção Psicopedagógica.

Neste bloco, pode-se perceber a preocupação em familiarizar o docente com as questões atitudinais tratadas em sala de aula na AMAN, as quais refletem diretamente na aprendizagem dos discentes. “Fatores intrínsecos, como o vínculo afetivo estabelecido com os alunos e a satisfação advinda dos resultados obtidos na aprendizagem dos estudantes, têm sido recorrentes nas pesquisas” apontadas por André (2015), sobre a satisfação profissional dos docentes.

#### 4.4. PERSPECTIVAS APONTADAS NA PESQUISA DE VALIDAÇÃO

Analisando-se a pesquisa de validação feita através da Subseção de Validação Curricular (SSVA), na qual alguns participantes do Módulo Acolhimento registraram suas percepções acerca do respectivo Módulo, pode-se inferir algumas contribuições no processo de inserção profissional do docente na AMAN, bem como destacar algumas possibilidades de melhoria no referido processo.

Essa ferramenta de pesquisa constituiu-se de 14 questões fechadas distribuídas entre perguntas do tipo múltipla escolha e perguntas de escala de avaliação (tipo likert), sendo que algumas questões possibilitavam a inserção de comentários ou justificativa pela escolha.

As duas primeiras questões buscaram identificar o círculo hierárquico (6 oficiais superiores, 18 oficiais intermediários e 19 oficiais subalternos) e o setor de atuação (6 da Divisão de Ensino, 36 do Corpo de Cadetes e 1 do Corpo Administrativo). Em seguida questionava-se se foi recebido o e-mail inicial do Módulo Acolhimento, onde 33 responderam que receberam e 10 não receberam.

Ao serem questionados se tiveram acesso aos conteúdos disponibilizados semanalmente no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da AMAN, 32 responderam que sim e 11 responderam não terem conseguido. Porém, o item previa para que, em caso negativo, indicasse o motivo de não terem conseguido, sendo registrados 13 comentários ao todo, número maior que o total de registros negativos.

Os próximos seis itens foram apresentados com base no enunciado de “considerando os conteúdos apresentados no Módulo Acolhimento, indique o grau de contribuição de cada um deles para a sua capacitação”, sendo oferecida uma escala de “0” até “5”, onde “0” corresponde a “não contribuiu” e “5” corresponde a “contribuiu muito”. Permitiu-se, ainda nesses itens, a opção de escolha “sem opinião”.

Em seguida, foram colocadas as seguintes questões: “Existe algum conteúdo que deveria ser acres-

## O MÓDULO ACOLHIMENTO: UMA PROPOSTA DE INSERÇÃO DOCENTE NA AMAN

centado ao Módulo Acolhimento? Responda se quiser”; “O módulo Acolhimento serviu para que você se sentisse acolhido pela AMAN?”; “O módulo Acolhimento serviu para que você tomasse conhecimento de aspectos importantes do processo educativo conduzido pela AMAN na atualidade?”; e, finalmente, “Você deseja acrescentar alguma opinião ou sugestão sobre o módulo acolhimento? Responda se quiser”. Do total de 83 militares nomeados, 43 responderam à pesquisa de término de capacitação, sendo 36 do CC, 6 da DE e 1 designado para a Administração da AMAN.

Considerando-se o universo respondente, conclui-se que 74,42% conseguiram acessar o Módulo Acolhimento no AVA da AMAN, estando ainda em sua cidade sede de origem. Os 25,58% que não o fizeram alegaram motivos tais como “meu computador não lia os arquivos em PDF”; “O link disponibilizado não abriu”; “tive dificuldades técnicas no acesso, sanando a pane apenas ao me apresentar na Academia”; dentre outras justificativas envolvendo questões técnicas de configuração, recebimento de e-mail etc. No entanto, os comentários registrados quando no campo “caso negativo, indique o motivo”, respostas do tipo “minha movimentação ocorreu somente no final de 2016. Consegui acessar o Módulo de Acolhimento somente após minha apresentação na AMAN” ou “Como não recebi o e-mail [...], não tive conhecimento. Quando me apresentei, aproveitei a senha de um companheiro para o acesso ao módulo e assisti alguns vídeos antes das instruções, sem entretanto poder me aprofundar”.

Quanto aos itens que tiveram como premissa o enunciado de “considerando os conteúdos apresentados no Módulo Acolhimento, indique o grau de contribuição de cada um deles para a sua capacitação” obteve-se os seguintes resultados: no que diz respeito à Mensagem do Comandante, correspondente ao bloco de abertura (14 a 18 nov), 67,44% - marcaram a opção “5” (contribuiu muito); 23,26% - opção “4”; 2,33% - opção “1” e 6,98% - “sem opinião”. Sobre a “Apresentação do Módulo”, também nesse mesmo bloco semanal, os resultados apresentados foram de que para 58,14% - contribuiu muito (opção 5); 27,91 - opção “4”; 2,33% - opção “3”; 2,33% - opção “2”; e 9,30% - “sem opinião”. No bloco sobre o “Ensino por Competências” (21 a 25 nov), os resultados foram que para 48,84% contribuiu muito (opção 5); 30,23% - opção “4”; 9,30% - opção “3”; e 11,63% - “sem opinião”. Quanto ao bloco sobre “Aprendizagem” (28 nov a 2 dez e 5 a 9 dez), os dados obtidos foram que para 48,84% - contribuiu muito (opção 5); 37,21% - opção “4”; 2,33% - opção “3”; e 11,63% - “sem opinião”.

Sobre o “Processo educativo da AMAN” que referia-se aos blocos sobre “Documentos de Currículo” e “PLADIS” (12 a 23 dez), obteve-se as seguintes considerações: 48,84% - contribuiu muito (opção 5); 34,88% - opção “4”; 6,98% - opção “3”; e 9,30% - “sem opinião”. As percepções sobre os “Conteúdos atitudinais” (2 a 6 jan) foram que para 48,84% - contribuiu muito (opção 5); 32,56% - opção “4”; 9,30% - opção “3”; e 11,63% - “sem opinião”. Apenas 16,28% optaram por responder positivamente ao item que pergunta se “existe algum conteúdo que deveria ser acrescentado ao Módulo Acolhimento?”. Dentre as sugestões apresentadas, destaca-se “porcentagem de absorção do conhecimento para cada técnica de ensino”; “Processos de aprendizagem x conteúdos – quais os processos mais adequados para determinado conteúdo?”; “Sim. Seria interessante apresentar a NDACA com maior detalhamento”; “Poderia explorar mais as metodologias ativas de instrução (sala de aula invertida, etc)”; “Módulo de acolhimento voltado para a função a ser exercida pelo militar”.

Ao serem questionados se “O Módulo Acolhimento serviu para que você se sentisse acolhido pela AMAN?”, a pesquisa apontou que 39,53% marcaram - “concordo fortemente”, 48,84% - “concordo” e 11,63% - “sem opinião”.

Finalmente, ao perguntar se “você deseja acrescentar alguma opinião ou sugestão sobre o Módulo Acolhimento? Responda se quiser.”, 18,60% apresentaram sugestões e propostas tais como: “o módulo acolhimento ser realizado durante o trânsito dificulta bastante o acesso tendo em vista a falta estrutura de informática motivada pela mudança de residência”; “Maior divulgação para aqueles menos conectados às tecnologias disponíveis”; “Acho perfeito esse processo do militar receber o modo acolhimento no momento que for publicada a sua transferência. Caso isso não seja possível, é importante que o militar tenha essa informação assim que chegar a AMAN, por quem primeiro o receber, assim o ACOLHIMENTO não perde a sua função primordial”; “As informações introduzidas no Módulo Acolhimento são complementadas

pelas instruções do ESTAP”; “Ser disponibilizado todo o material e vídeo de uma só vez, para que o militar possa administrar seu próprio tempo e estudo”; “Apresentações rápidas de todas as Seç da AMAN”.

## 5 CONCLUSÕES

Ao longo deste artigo, foram apresentados diversos aspectos concernentes ao Módulo Acolhimento, um projeto de capacitação e inclusão dos docentes recém-nomeados para o exercício da função de educador na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), os quais formarão os futuros oficiais combatentes de carreira do Exército Brasileiro. O referido projeto alinha-se aos anseios apontados nos diversos estudos, referentes a políticas e propostas de formação docente, apresentados pelos diferentes autores aqui mencionados, onde pode-se compreender a dinâmica que envolve o processo de capacitação e inclusão profissional do docente na AMAN.

Pode-se perceber que o Módulo Acolhimento surgiu como uma resposta às inquietações apresentadas em anos anteriores, quando o docente recém-chegado, ainda em fase de instalação familiar e interação às novas atribuições, algumas inéditas, era onerado com uma carga intensa de conteúdos diversos e relevantes, durante a realização do Estágio de Atualização Pedagógica Inicial (ESTAP Inicial), de caráter obrigatório, mas que em função das diversas situações particulares já apresentadas ao longo deste trabalho, muitas das vezes exigia o seu afastamento físico ou até mesmo mental, estando apenas “de corpo presente” com os pensamentos focados nos seus problemas. Nesse sentido, tal como nos apresenta Gatti et al. (2011, p. 213) como sendo “essencial o delineamento de medidas – e preferencialmente de políticas – de apoio e acompanhamento aos professores no início da carreira”, é que a Subseção de Acompanhamento Pedagógico desenvolveu o Módulo Acolhimento.

Tomou-se por base as referências pedagógicas que norteiam a construção curricular do ensino orientado para o desenvolvimento de competências sob a ótica de Zabala e Arnau (2010), bem como os referenciais que fundamentam as práticas desenvolvidas e estimuladas no processo ensino-aprendizagem da Academia, os quais são tomados com base na teoria da aprendizagem integrada de Xavier Roegier (2006).

Dessa forma, percebe-se a preocupação em validar o discurso da equipe de capacitação pedagógica através da própria prática apresentada, pois utilizou-se do rol de Métodos, Ferramentas e Técnicas de Aprendizagem Ativa (MFTAA) por ela apresentada aos docentes nos diferentes ciclos de capacitação docente que ocorrem ao longo do ano. Percebe-se que a equipe de capacitação corresponde e está engajada em atender aos anseios docentes, antes e durante todo o processo de capacitação e inclusão. Reforçando nas palavras de Gatti et al. (2011, p. 201), é o “Elemento fundamental nos processos de formação continuada”.

Ao longo deste trabalho são apresentadas diversas evidências do entendimento que a AMAN, nas ações implementadas pela SSAP, tem sobre a necessidade apontada por Marcelo Garcia (2009) de que, assim como as demais profissões, na atual era do conhecimento é imprescindível que os professores se convençam da necessidade de ampliar, aprofundar, melhorar a sua competência profissional e pessoal. Fica evidente, ao se observar a pesquisa de validação, que a receptividade por parte dos docentes foi significativa, ultrapassando em muitos aspectos os 80% no somatório das respostas “contribuiu muito” e “contribuiu”. Percebe-se, pelo índice de resposta “sem opinião” que aproximou-se dos 10%, associadas às considerações feitas na questão sobre terem acessado ou não o Ambiente Virtual de Aprendizagem, que aspectos relativos à tecnologia impactam propostas pedagógicas como esta, em que o Módulo Acolhimento foi concebido.

Sugere-se que, para as próximas capacitações, seja apresentado um tutorial ou disponibilizado um suporte on-line que oriente os docentes com dificuldade no trato com os recursos tecnológicos exigidos. Pode-se concluir que o Módulo Acolhimento obteve o êxito esperado, influenciando positivamente na inserção dos docentes da Academia Militar das Agulhas Negras. Tal assertiva ganha fôlego após constatar-se que, para o ano de 2018, outros setores da AMAN terão que oferecer, a exemplo da SSAP, um canal de comunicação aos militares movimentados para AMAN (docentes ou não) a fim de melhor recepcioná-los,

## O MÓDULO ACOLHIMENTO: UMA PROPOSTA DE INSERÇÃO DOCENTE NA AMAN

esclarecendo questões típicas dos diversos setores. Quanto aos aspectos que foram verificados ao longo da confecção deste artigo, fica evidente que este projeto segue na direção apropriada, ainda que certamente haja espaço para os aperfeiçoamentos já apontados.

Espera-se que, por intermédio deste e de outros trabalhos que proponham a capacitação docente, se possa contribuir para o aperfeiçoamento e a inserção profissional, tanto na Academia Militar das Agulhas Negras, quanto nas diversas instituições de ensino, utilizando-se das propostas tecnológicas e das diversas metodologias de ensino que têm se mostrado apropriadas na facilitação do processo ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

AMAN. Plano Geral de Ensino (PGE). Gráfica Acadêmica. Resende, RJ: 2016a.

\_\_\_\_\_. Plano Geral de Ensino Político (PGE). Gráfica Acadêmica. Resende, RJ: 2017.

\_\_\_\_\_. Projeto Político Pedagógico (PPP). Gráfica Acadêmica. Resende, RJ: 2016b.

ANDRÉ, M. Políticas de valorização do trabalho docente no Brasil : algumas questões. Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação v. 23, n. 86, p. 213–230, 2015. Disponível em: <<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/242>>.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Departamento de Educação e Cultura do Exército - DECEX. Normas para Avaliação da Aprendizagem (NAA). 3 ed. Rio de Janeiro, RJ: 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Departamento de Educação e Cultura do Exército - DECEX. Normas para Construção de Currículo (NCC), 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Departamento de Educação e Cultura do Exército - DECEX. Normas para Desenvolvimento e Avaliação de Conteúdos Atitudinais (NDACA). 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Estado Maior do Exército. Movimentação de Oficiais e Praças do Exército (R-50). Brasília, DF: 2010.

DAY, C. Desenvolvimento profissional de professores. Tradução Maria Assunção Flores. Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. de A. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte – Brasília: UNESCO, 2011. 300 p.

MARCELO GARCIA, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. Sísifo: revista de ciências da educação v. 8, p. 7–22 , 2009. Disponível em: <<https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/29247>>. Acesso em: 17 out. 2017.1646-4990.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2a edição ed. Novo Hamburgo: [s.n.], 2013. Disponível em: <[http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book Metodologia do Trabalho Cientifico.pdf](http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf)>. .9788577171583.

ANGEL LECKAR OLIVEIRA

ROEGIERS, X. Aprendizagem integrada: situações do cotidiano escolar. Tradução Jeni Wolff. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ZABALA, A.; ARNAU, L. Como Aprender e Ensinar Competências. Tradução Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010.

# OS IMPACTOS DA 4ª REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E DA EDUCAÇÃO 4.0 NO ENSINO SUPERIOR MILITAR

**Flávio Ferreira da Silva**

Doutorando em Psicologia UFRRJ. Professor de Psicologia da AMAN.

**Ricardo de Queirós Batista Ribeiro**

Doutorando em Psicologia UFRRJ. Professor de Psicologia da AMAN

**Túlio Alcântara Valente**

Mestre em Psicologia Social pela UERJ. Professor de Psicologia da AMAN.

## RESUMO

O processo de mudanças sociais provocado pela influência dos produtos e serviços oriundos da denominada 4ª revolução industrial apresenta-se como improvável de ser interrompido. Os impactos são percebidos no fenômeno social da “guerra”, o que alerta aos militares da necessidade de se preparar para este novo cenário. Dessa maneira verificou-se a necessidade de compreender se existe a necessidade da adoção, pela AMAN, de uma proposta de Educação 4.0. Elencou-se os seguintes problemas de pesquisa: Faz-se necessária a adaptação do ensino superior militar às exigências da 4ª Revolução Industrial incorporadas em uma proposta de Educação 4.0? Qual seria a proposta de Educação 4.0 mais viável às finalidades da educação superior militar e à estrutura disponível na atualidade? E quais as implicações desse novo modelo pedagógico para os processos psicossociais de docentes e discentes da AMAN? Verificou-se que a 4ª Revolução Industrial caracteriza-se pela inovação digital com a integração com a inteligência artificial que exige da sociedade, como um todo, de novos modelos educacionais customizados às necessidades identificadas em cada contexto. Conclui-se a necessidade da adoção, pela AMAN, de um modelo customizado de Educação 4.0, de maneira a proporcionar ao futuro líder militar do Exército Brasileiro competências primordiais à atuação na contemporaneidade.

**Palavras-chave:** Defesa. AMAN. Educação 4.0. Ensino Superior Militar. Ciberespaço. Cibercultura.

## ABSTRACT

The process of social change caused by the influence of products and services from the so-called 4th industrial revolution is unlikely to be interrupted. Impacts are perceived in the social phenomenon of “war” which warns the military of the need to prepare for this new scenario. Thus, it was necessary to understand if there is a need for the adoption by AMAN of an 4.0 education proposal. The following research problems were listed: Is it necessary to adapt military higher education to the requirements of the 4th industrial revolution embodied in a 4.0 education proposal? What would be the most viable 4.0 education proposal for the purposes of military higher education and the structure available today? And what are the implications of this new pedagogical model for the psychosocial processes of AMAN teachers and students? It was found that the 4th industrial revolution is characterized by digital innovation with the integration with artificial intelligence that demands from society, as a whole, new educational models customized to the needs identified in each context. It is concluded that AMAN needs to adopt a customized model of education 4.0, in order to provide the future military leader of the Brazilian Army with fundamental competences to act in contemporary times.

**Key-words:** Defense. AMAN. Education 4.0. Military Higher Education. Cyberspace. Cyberculture.

## 1 INTRODUÇÃO

## FLÁVIO FERREIRA DA SILVA, RICARDO DE QUEIRÓS BATISTA RIBEIRO, TÚLIO ALCÂNTARA VALENTE

No século XXI, iniciou-se um novo estágio de desenvolvimento da produção industrial no mundo, a chamada 4ª Revolução Industrial ou Indústria 4.0. Em linhas gerais, esses termos indicam que os sistemas produtivos e as relações sociais nele contidos estão organizados, em larga escala, por aspectos de conectividade cibernética. A ampliação do alcance e da velocidade das comunicações entre as redes sociais, mundialmente conectadas, fez com que ocorressem transformações sensíveis nos processos produtivos, bem como a inovação de produtos e serviços ao público em geral, atingindo segmentos como saúde, educação e militar. Em decorrência, abrem-se demandas relacionadas à capacitação de profissionais de cada setor para atuar nesse novo perfil de sociedade.

Os efeitos do modelo produtivo da Indústria 4.0 já são sentidos e vêm alterando significativamente as formas de comportar, relacionar, trabalhar e os modos como as coisas funcionam. Essa revolução tecnológica, ainda em andamento, faz surgir propostas de Educação 4.0, que objetivam preparar os estudantes para enfrentar os desafios deste novo cenário induzido pela 4ª Revolução Industrial. Na Educação 4.0 os desafios pedagógicos passam por desenvolver habilidades e competências para navegar e explorar um novo ambiente de convivência, que é o ciberespaço, e compreender a riqueza de seus produtos e formas de relacionamento expressa numa cibercultura. Por estar organizada em redes não lineares, os saberes e experiências desenvolvidos na Educação 4.0 enfatizam o espaço interativo, conduzindo para processos de aprendizagem mais ativos, necessariamente cooperativos e compartilhados em alta velocidade, permitindo uma nova práxis sobre o desenvolvimento das competências e habilidades de cada pessoa.

Os impactos dessa transformação são percebidos na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), que passa a conviver com esses novos produtos e serviços provenientes da 4ª Revolução Industrial, levantando questões pedagógicas que necessitam de respostas rápidas, pois são evidentes os efeitos negativos que a estagnação do processo educacional poderá ter sobre a vida profissional dos futuros oficiais. Assim, busca-se compreender as seguintes problemáticas: Faz-se necessária a adaptação do ensino superior militar às exigências da 4ª Revolução Industrial incorporadas em uma proposta de Educação 4.0? Qual seria a proposta de Educação 4.0 mais viável às finalidades da educação superior militar e à estrutura disponível na atualidade? E quais as implicações desse novo modelo pedagógico para os processos psicossociais de docentes e discentes da AMAN?

O objetivo geral deste trabalho consiste em compreender se existe a necessidade da adoção, pela AMAN, de uma proposta de Educação 4.0 e a sua viabilidade. Para balizar essa reflexão, são apresentados os seguintes objetivos específicos: (a) esclarecer o que é a 4ª Revolução Industrial e alguns de seus impactos na sociedade; (b) compreender algumas propostas de Educação 4.0 e sua implicação no processo de ensino-aprendizagem enfatizando aspectos psicossociais; e, (c) verificar influências da 4ª Revolução Industrial e da Educação 4.0 nos conflitos armados contemporâneos.

Numa primeira reflexão, retorna-se às duas ideias orientadoras dos desafios da Educação 4.0, apresentadas anteriormente: desenvolver competências e habilidades para navegar e explorar esse novo ambiente de produção que é o ciberespaço, e saber se relaciona nas diferentes redes sociais, utilizando os novos produtos (códigos e símbolos) expressos numa cibercultura. Essas duas vertentes representam vetores externos de mudança nos padrões culturais da humanidade, mas que tem a sua centelha inicial assentada na capacidade criativa e impulsionadora da psique humana. Em outras palavras, compreende-se que todas as mudanças culturais da humanidade, inclusive a presente na sociedade “4.0”, foram construídas a partir de um ser humano, que idealizou, projetou e construiu novas tecnologias que provocaram alterações nos modelos sociais, embora se reconheça que uma vez postos em prática, esses novos modelos também influenciaram a estrutura e a dinâmica psíquica dos indivíduos que operam na realidade. Essa compreensão inicial tem como premissa que os elementos tecnológicos e culturais não são dados a priori da natureza, mas produções impulsionadas pela psique humana, devendo aqueles estarem subordinados a esta e não o contrário.

Assim, incluir a psique humana no debate é ampliar a compreensão das ações humanas em nível individual e/ou coletivo, uma vez que toda as ações, caracteristicamente, humanas provém de um processo mental, seja ele consciente ou inconsciente. Do ponto de vista da educação, cabe refletir para aprimorar as práticas e métodos que assegurem o desenvolvimento das capacidades intelectuais, físicas e morais das

## OS IMPACTOS DA 4ª REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E DA EDUCAÇÃO 4.0 NO ENSINO SUPERIOR MILITAR

peças, ampliando a compreensão de como o ser humano aprende, como desenvolver habilidades e competências tecnológicas, e sócio-emocionais, para enfrentar os desafios contemporâneos.

E, mais especificamente para os objetivos deste trabalho, aborda-se, sucintamente, a compreensão desenvolvida pela psicologia complexa sobre a estrutura e dinâmica da psique que se relaciona com o processo de aprendizagem, possibilitando vislumbrar quais os processos de ensino mais adequados para as finalidades do ensino superior militar na atualidade. Pretende-se, dessa maneira, a partir da Psicologia, ciência que essencialmente estuda a psique humana, e em diálogo com demais disciplinas, construir uma reflexão que possibilite ampliar a compreensão do fenômeno do processo de ensino-aprendizagem em suas imbricações com a 4ª Revolução Industrial, possibilitando decisões mais qualificadas sobre a implementação de práticas educacionais na AMAN.

A importância de buscar essa compreensão dos impactos da 4ª Revolução Industrial, na educação superior militar, deve-se ao fato que esta provoca aceleradas mudanças na sociedade e no fenômeno social “guerra”, o que impõe a necessidade de uma rápida adaptação nos processos de ensino e aprendizagem na educação superior militar, o que não significa realizá-las sem reflexão e zelo. Assim sendo, quanto maior a compreensão sobre as particularidades deste fenômeno, maior a possibilidade de implementar mudança que levem a AMAN a seguir na direção adequada, mesmo que seja necessário realizar pequenas correções de rumo.

O artigo está organizado em 5 seções, contando esta introdução. A seção 2 traz a metodologia aplicada na pesquisa; a seção 3 traz a fundamentação teórica e busca atingir os objetivos específicos com conceitos relacionados com a Indústria 4.0, Educação 4.0 e conflito armado contemporâneo; a seção 4, por sua vez, traz uma reflexão sobre os dados coletados e perspectivas para o ensino superior militar; e, por fim, a seção 5 traz uma discussão, concluindo o trabalho.

## 2 METODOLOGIA

O presente trabalho está baseado nas contribuições metodológicas de Breakwell (2010), de Minayo (2001) e Silva (2010). Breakwell (2010) destaca que a pesquisa em psicologia é realizada para entender o pensamento, o sentimento e as ações das pessoas, buscando a compreensão do ser humano. Assim, tenta prever o que pode acontecer no futuro, sendo que qualquer pesquisa trabalha com teorias explícitas ou implícitas, que fundamentam a coleta, análise e interpretação dos dados.

Minayo (2001) entende por metodologia “o caminho do pensamento” na abordagem do fenômeno, assim sendo, inclui-se as concepções teóricas de abordagem (implícitas ou explícitas) que possibilitam a construção e interpretação da realidade.

Silva (2010) esclarece que os fatos sociais, ao forçarem o homem a mudar seu comportamento, provocam grandes transformações, incluindo a necessidade de novos conhecimentos. Propõe, a partir da Teoria das Estranhezas de Ued Maluf, ser possível aprofundar a compreensão (com análises e interpretações) do passado e do presente, possibilitando fazer projeções para o futuro.

Assim sendo, esta é uma pesquisa de natureza qualitativa, que objetiva gerar conhecimentos úteis à compreensão e solução de problemas educacionais específicos. Do ponto de vista de seus objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva, que busca coletar dados para descrever os fatos sem interferir neles, visando ampliar o entendimento do fenômeno da 4ª Revolução Industrial e da Educação 4.0 em suas imbricações com a educação superior militar.

Utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica, que permite cobrir uma ampla variedade de fenômenos anteriormente pesquisados, descartando a necessidade de realizar a coleta direta de dados, o que implica uma economia de custo e tempo, com o acesso aos dados disponibilizados em bibliografia científica, e atende às necessidades do problema e dos objetivos estabelecidos para este artigo. Dos diferentes dados criteriosamente selecionados, dos materiais disponíveis na literatura pesquisada, será realizada uma nova análise e interpretação, apoiando-se nas contribuições epistemológicas e metodológicas de Minayo (2001) e Silva (2010), e na fundamentação teórica da psicologia complexa, em vistas a atender aos interess-

FLÁVIO FERREIRA DA SILVA, RICARDO DE QUEIRÓS BATISTA RIBEIRO, TÚLIO ALCÂNTARA VALENTE

es deste trabalho.

### 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como objeto de estudo psicossocial, o ser humano (e sua psique), a tecnologia e a educação são compreendidos a partir das escolhas feitas entre as diversas concepções paradigmáticas orientadoras das análises e formulações de proposições teóricas. Os paradigmas científicos alinham as concepções ontológica, epistemológica e metodológica para a investigação dos diferentes objetos de estudo de interesse da humanidade. Na atualidade, há a percepção da necessidade de se optar por concepções paradigmáticas que possibilitem o estudo interdisciplinar das realidades pesquisadas, com proposições teóricas transdisciplinares.

Pierre Levy (1999 apud FÜRTH, 2018) exemplifica essa natureza interdisciplinar da sociedade 4.0 quando afirma que o ciberespaço não é só a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo de informações que abriga os seres humanos que por ela navegam e alimentam esse ambiente com técnicas (materiais e intelectuais), práticas e atitudes sociais, modos de pensamento e valores e que se desenvolve numa cibercultura.

Nesse cenário, verifica-se que a Psicologia Complexa de C. G. Jung atende às proposições do paradigma emergente, que valoriza a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, e apresenta formulações teóricas que aderem ao paradigma da nova Física, por considerar às causas, às finalidades e à sincronicidade (que relaciona a psicologia aos fundamentos filosóficos da Física Quântica e Relativista), assim possibilita a compreensão do ser humano e os processos sociais por ele estruturados de uma forma mais ampla e integral. Dessa maneira, adotou-se esse modelo teórico para fundamentar as análises e interpretações dos dados, em consonância com as proposições metodológicas de Minayo (2001) e Silva (2010).

A Psicologia Complexa busca compreender a psique humana em seus aspectos coletivos e individuais, causais e teleológicos. Os aspectos da psique individual desenvolvem-se sobre estruturas ancestrais, coletivas, compartilhadas por toda a humanidade. Assim, o ser humano é considerado em suas particularidades sem ignorar suas generalidades.

Ao relacionar as propostas conceituais da psicologia complexa, em suas proposições sobre estruturas e dinâmica da psique, com o tema educação, alerta-se para a necessidade de compreender quais são os aspectos ancestrais e coletivos do processo de aprendizagem, o que demanda a manutenção de determinadas práticas educativas, e quais são os aspectos que se relacionam com as manifestações culturais. Dessa forma, demandam-se atualizações no processo de ensino. Essa compreensão busca possibilitar a adoção de um método de ensino que favoreça a aprendizagem evitando experimentações que não conduzam às finalidades desejadas, que neste trabalho focalizam a educação superior militar.

#### 3.1 A 4ª REVOLUÇÃO INDUSTRIAL

As mudanças que ocorreram nos processos produtivos, nos últimos 200 anos, serviram de parâmetro para o estabelecimento dos marcos históricos das três revoluções industriais. A 4ª Revolução Industrial ou Indústria 4.0 se diferencia das demais porque pela primeira vez se investiga algo que está ocorrendo, isto é, antes mesmo da consolidação da mudança (PEREIRA; DE OLIVEIRA SIMONETTO, 2018).

“Em 2011, na Alemanha, o termo “Indústria 4.0” (tradução de *Industrie 4.0*) foi apresentado, referindo-se ao que seria a Quarta Revolução Industrial” (DRATH; HORCH, 2014, apud PEREIRA; DE OLIVEIRA SIMONETTO, 2018), e “vindo após três revoluções que resultaram da mecanização, eletricidade e das tecnologias da informação” (KAGERMANN; WAHLSTER; HELBIG, 2013 apud PEREIRA; DE OLIVEIRA SIMONETTO, 2018).

A Indústria 4.0 é o resultado da incorporação e desenvolvimento de um conjunto de tecnologia de base digital. Existe uma variação na percepção, entre os analistas, de quais tecnologias podem ser consideradas decorrentes da 4ª Revolução Industrial, mas se destacam entre as mais relevantes as seguintes:

## OS IMPACTOS DA 4ª REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E DA EDUCAÇÃO 4.0 NO ENSINO SUPERIOR MILITAR

Inteligência Artificial, Big Data, Internet das Coisas, Robótica, Sensores e Atuadores, Computação em Nuvem, Tecnologia de Comunicação sem Fio, Controle Remoto, Sistema Integrados de Gestão, Manufatura Aditiva (impressoras 3D), Novos Materiais, Realidade Aumentada, e Segurança Cibernética (VERMULM, 2018; PEREIRA; DE OLIVEIRA SIMONETTO, 2018).

Nem todas as tecnologias citadas, são necessariamente novas e aplicadas juntas, entretanto, a integração dessas tecnologias permitem inúmeras possibilidades com grande impacto na atividade industrial e de serviços, introduzindo enormes mudanças na sociedade. A grande novidade fica por conta dos esforços de integração de vários desses elementos em sistemas de inteligência artificial. As influências destas inovações são variadas e sentidas nos processos de produção e na oferta de novos produtos e serviços.

A Indústria 4.0 prevê a integração entre humanos e máquinas, mesmo que em posições geográficas distantes, formando grandes redes e fornecendo produtos e serviços de forma autônoma (SILVA; SANTOS FILHO; MIYAGI, 2015 apud PEREIRA; DE OLIVEIRA SIMONETTO, 2018).

O processo de mudança é irreversível e implicará em alterações no mercado de trabalho e nas demandas educativas. As indústrias em geral, e até mesmo o agronegócio e as pequenas e médias empresas, tendem a empregar cada vez menos pessoas, e os poucos recursos humanos que absorver deverão estar habilitados nas novas tecnologias e apresentar competências para trabalhar num cenário integrado, ou seja, ser capaz de operar, desenvolver e incorporar as novas tecnologias e processos. Com isso, é provável que a maior parte da população será empregada no setor de serviços, aumentando a importância da manutenção e ampliação da oferta educacional para essa enorme parcela da sociedade, evitando-se convulsões sociais decorrentes do desemprego em massa.

Em suma, verifica-se que a Educação 4.0, especificamente, surgiu para atender às demandas contemporâneas de transformações alavancadas pela 4ª Revolução Industrial, possibilitando a formação de recursos humanos com elevado nível de capacitação para atuarem na operação, desenvolvimento e incorporação de tecnologias, em princípio, para atender às indústrias, e posteriormente, aos demais setores produtivos e de serviços da sociedade.

Neste cenário, cresce a importância dos centros de pesquisas e universidades, tanto na produção de conhecimento aplicável à Indústria 4.0, quanto na capacitação de pesquisadores. Cada vez mais cedo, os recursos humanos capacitados para a Indústria 4.0 necessitarão de formação científica que os habilitem a realizar pesquisas mais complexas do que as atualmente realizadas nas diversas graduações de bacharel, e habilidades sócio-emocionais para elaborar e participar cooperativamente de projetos.

### 3.2 A EDUCAÇÃO 4.0

As influências da 4ª Revolução Industrial se alastram para além das fronteiras e demandas das indústrias. Inicialmente, a proposta de uma Educação 4.0 intencionava contemplar a formação de recursos humanos capacitados às modificações e demandas do mercado de trabalho de manufatura avançada. Entretanto, o uso das novas tecnologias cibernéticas ampliou a necessidade de uma Educação 4.0 para um público cada vez mais amplo, de diferentes setores produtivos e prestadores de serviços da sociedade.

Os avanços provocados pela 4ª Revolução Industrial têm levado à diminuição dos efetivos empregados no setor produtivo. Observa-se que isso decorre de dois motivos: o primeiro relativo à maior eficiência das novas tecnologias e dos novos processos de produção, que levam a redução ou mesmo extinção de vários cargos; e o segundo motivo é que os postos de trabalho remanescentes e os cargos recém-criados exigem habilitações profissionais que apenas um pequeno contingente de pessoas detém. Sobre essa última categoria de eventos, verifica-se uma relação com os programas formativos dos profissionais, isto é, diz respeito à proposta de Educação 4.0 voltada para as necessidades da Indústria 4.0.

Um outro efeito desse novo modelo produtivo está em deslocar para outros setores a necessidade de expansão e aprimoramento, isto é, acentua-se na sociedade contemporânea as demandas por preparação de profissionais para atender não só a indústria, mas setores de prestação de serviços os mais variados, mas com as características do modelo da Indústria 4.0.

## FLÁVIO FERREIRA DA SILVA, RICARDO DE QUEIRÓS BATISTA RIBEIRO, TÚLIO ALCÂNTARA VALENTE

Assim sendo, outras propostas de Educação 4.0 surgiram para contemplar a população em geral, e não apenas um restrito grupo com potencial para ser contratados pelos setores de “manufaturas avançadas” e “serviços avançados”. Além desses dois contextos, existe ainda a Educação 4.0 voltada para áreas estratégicas, com o desenvolvimento de competências restritas ao um público específico, como na área de Defesa. Os países que detêm conhecimentos tecnológicos avançados não os compartilham, de maneira ampla e irrestrita, com os demais. Dessa maneira, cada país deve investir na capacitação de pessoas para possibilitar o desenvolvimento e implementação de tecnologias às áreas estratégicas, principalmente as voltadas para a Defesa, e posteriormente, preparar um grupo selecionado de operadores, em vista à sensibilidade estratégica deste tipo de conhecimento.

Portanto, torna-se imprescindível o investimento em pesquisa e em educação contemplando o conhecimento e a ação. O conhecimento é afeto às coisas e suas relações, enquanto a ação é afeta às pessoas e como elas pensam e se comportam. A interação de ambos aspectos possibilita o pensamento complexo necessário aos desafios da contemporaneidade.

Alguns desses desafios são conhecidos, enquanto muitos outros ainda desconhecidos ou por surgir. Entre os desafios conhecidos, destaca-se a enorme disponibilidade de informação que precisa ser transformada em conhecimento. A internet é uma fonte ampla, imediata e democrática de acesso à informação, mas que se apresenta em muitas situações de forma desordenada e carente de significado. Ou seja, ter informação não quer dizer que necessariamente há conhecimento. Além disso, a internet não é só uma biblioteca ao alcance de todos, é também o ambiente que facilita o intercâmbio, o encontro, a colaboração, a partilha de projetos coletivos, a criação de novas comunidades virtuais, etc. Essa situação cria uma desestruturação pela enxurrada de informações acessíveis, principalmente pelas TIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação). Ao educador emerge a necessidade de proporcionar um “mapa”, aos educandos, de como acessar, organizar e sintetizar essas informações (**aprender a pesquisar**), transformando-as em conhecimento, e posteriormente transformado o conhecimento em ações proveitosas às suas necessidades e às da instituição a que vier a integrar. Destaca-se, uma vez mais, a diferenciação entre informação e conhecimento, ter a acesso a informação não implica a aquisição de conhecimento. Neste contexto, o educando necessita **aprender a aprender**.

Por isso, é acertado afirmar como ultrapassada a educação que pretende o desenvolvimento do pensamento crítico, fisicalista, linear e disciplinar do discente. A dinâmica e os desafios contemporâneo exigem o desenvolvimento de um *pensamento complexo*, capaz de romper com os saberes compartimentados, que privilegia a comunicação e colaboração entre os diferentes campos do saber, adotando uma postura de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade (OLIVEIRA, 2005). O educando necessita aprender a pesquisar, aprender a aprender e desenvolver competências socioemocionais que o habilitem a integrar todos os seus recursos na solução de situações problemáticas complexas.

Portanto, os educandos necessitam desenvolver o pensamento complexo para lidar com as diversidades de problemáticas desestruturadas da contemporaneidade, na qual surgem situações que necessitam de atuação específica e outra de atuação complexa, com a integração de conhecimentos e trabalho em equipe. Diante desse contexto a pessoa precisa ser capaz de utilizar os seus recursos para realizar análise e diagnóstico; elaboração de uma maneira de ação adequada; atuação flexível, criativa, adaptativa e sensível; avaliação reflexiva da atuação, aceitando o erro como uma possibilidade de reformulação da ação e aperfeiçoamento do processo, e, por último mais não menos importante, uma orientação ética.

Em vista disso, verifica-se um enorme desafio imposto aos docentes, principalmente no ensino superior, pois não basta transmitir conhecimentos, é primordial desenvolver competências gerais e específicas. As competências gerais são aquelas que necessitam serem desenvolvidas em todas as disciplinas, possibilitando a capacitação do educando para o aprender a pesquisar, aprender a aprender, e para atuação interdisciplinar, transdisciplinar, integrada e ética. As competências específicas pertencem ao domínio dos conteúdos orientadores da disciplina, o *mapa* da disciplina, que possibilitarão ao educando a base para atuação imediata em nível disciplinar e interdisciplinar, e a orientação segura para navegar buscando a ampliação adequada de seus conhecimentos na área.

## OS IMPACTOS DA 4ª REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E DA EDUCAÇÃO 4.0 NO ENSINO SUPERIOR MILITAR

Na Educação 4.0 o docente precisa contribuir para que o educando desenvolva as competências, numa interrelação inseparável de conhecimentos (conteúdos), e habilidades para investigar a natureza complexa dos fenômenos do contexto da era digital (FÜHR, 2019).

O docente necessita ser um hábil pesquisador e realizar um constante auto aperfeiçoamento, tanto ampliando o conhecimento nos domínios de sua disciplina, quanto nas relações interdisciplinares e transdisciplinares deste conhecimento. Necessita conhecer as inovações tecnológicas e integrá-las à sua prática educacional. E necessita, também, dedicar uma atenção especial e criteriosa à iniciação científica de maneira que possibilite aos discentes o desenvolvimento do *pensamento complexo* indispensável na atualidade.

Para o advento da Educação 4.0 imersa num mundo conectado, a teoria do conectivismo proposta por Siemens (2005) nos apresenta a integração de princípios explorados pelas teorias do caos, das redes, da complexidade e da auto-organização. O conectivismo afirma que a aprendizagem envolve a construção pessoal de conexões e em âmbito global, mutável, fluido e ilimitado de conexões sociais, presenciais e /ou virtuais (FÜHR, 2019).

Por fim, chega-se ao aspecto que está para além das ações dos docentes e discente, e diz respeito a estrutura do ambiente de ensino e aprendizagem. A estrutura oferecida pelos ambientes educacionais, tanto a tangível quanto a intangível, reflete nas possibilidades e limites das práticas educacionais a serem desenvolvidas pelos docentes e discentes. Dessa maneira, necessita-se que as tecnologias disponibilizadas pela 4ª Revolução Industrial estejam acessíveis de maneira ampla e confiável (sem descontinuidades) para que os docentes e discentes possam utilizá-las no processo de ensino e aprendizagem. Assim sendo, destaca-se a colocação de Führ:

Os ambientes de construção da aprendizagem devem oferecer aos estudantes ambientes de pesquisa ciberarquitetônicos e colaborativos, conectados na rede das redes para que possam gerenciar as informações criticamente, elaborar, planejar, compartilhar e atuar em grupos para ressignificar o conhecimento, através da cultura maker (FÜHR, 2019).

O desafio da educação contemporânea ultrapassa as demandas anteriormente valorizadas, além de docentes, que necessariamente são pesquisadores qualificados, necessita-se de ambientes de aprendizagem equipados com as tecnologias disponíveis. Os docentes necessitam de um aperfeiçoamento constante para o uso destas tecnologias, e os discentes, além de adquirir os conhecimentos básicos das disciplinas ofertadas, devem aprender a pesquisar com habilidade, desenvolver competências socioemocional que os capacitem a atuarem em equipes, de maneira integrada e interdisciplinar, e que busquem o constante autoaperfeiçoamento.

### 3.3 O CONFLITO ARMADO NA CONTEMPORANEIDADE

As enormes incertezas provocadas pelos avanços tecnológicos da Era da Informação chegaram aos conflitos armados. O uso do termo “conflito armado” é proposital e intenciona caracteriza o fenômeno a ser abordado. A palavra guerra, conforme a sua etimologia, procede do germânico *werra* que significa *discórdia e conflito*, que pode chegar ao *duelo*. Isso implica que países podem estar em guerra (muitas não declaradas), sem necessariamente estarem envolvidos em um conflito armado.

Interessa-nos compreender os impactos da 4ª Revolução Industrial no conflito armado, que é a razão de ser de uma formação em ciências militares. Assim, verifica-se a particularidade que diferencia o ensino superior “civil” do ensino superior militar. No ensino superior militar, a finalidade última da formação é o conflito armado, o que não exclui a necessidade das Forças Armadas estarem atentas e atuantes nas “guerras” (conflitos não armados e não declarados), pois essas disputas podem conduzir os países para o conflito armado.

## FLÁVIO FERREIRA DA SILVA, RICARDO DE QUEIRÓS BATISTA RIBEIRO, TÚLIO ALCÂNTARA VALENTE

Assim sendo, o ensino superior militar necessita contemplar todos os aspectos das guerras, abordando temas das diversas áreas do conhecimento (ciências humanas, exatas e da terra, sociais e aplicadas, etc.) que se relacionem com a área de defesa e que sejam, também, de interesse das ciências militares.

No momento em que a humanidade deixa a Era Industrial para ingressar na Era da Informação, passando por rápidas e profundas alterações, devemos procurar entender, de forma objetiva, como essas mudanças afetam a natureza dos conflitos armados e impõem necessariamente uma redefinição e uma ampliação das agendas nacionais de segurança e defesa (VISACRO, 2018, p. 25).

Países em guerra não declarada podem busca interferir estrategicamente em seus oponentes pelo uso das tecnologias da informação e comunicação. Desde provocar prejuízos em estruturas críticas, como no caso do vírus utilizado para atacar sistemas que controlam equipamentos industriais, e que infectaram sistemas usados em instalações nucleares do Irã e da Índia, como influenciar nos processos eleitorais como se cogita ter ocorrido na eleição presidencial americana em 2016, e que potencialmente podem ter ocorrido em diversas eleições pelo mundo. Existe ainda a possibilidade da indução de conflitos internos, por exemplo, manipulando coletividades pela via ideológica. Logo, muitos países entenderam que o conflito armado é evitável quando se consegue atingir aos seus objetivos por outros meios, e as TIC's favorecem esse tipo de abordagem.

Portanto, entende-se que o conflito armado é o foco da formação militar, mas não se pode perder de vista os diversos aspectos que orbitam em seu entorno, que devem ser de interesse e receber a atenção no ensino superior militar.

Verifica-se que o conflito armado em larga escala na atualidade é evitado, ele possui um alto custo para os envolvidos, e o equilíbrio, entre os países, se estabelece mais pela percepção das “capacidades das forças militares” em interação com as demais manifestações de um poder nacional do que pelo enfrentamento armado. Assim sendo, os conflitos armados da atualidade se caracterizam pela assimetria.

A guerra assimétrica é caracterizada quando os oponentes apresentam enormes diferenças em capacidades militares. Assim o nível de organização, objetivos, recursos financeiros, obediência às normas internacionais são bastante diferentes. Geralmente são chamadas de guerras irregulares, pois não são travadas entre forças militares de países opositores, mas entre forças militares e guerrilhas. Entretanto, também se considera guerra assimétrica àquela travada entre potências e Estados pequenos (RIBEIRO, 2019).

O conflito armado contemporâneo se caracteriza pela descentralização das ações, pelo amplo uso de tecnologias (TIC's, IA, exoesqueletos, drones, controle remoto, etc.), pelas guerras irregulares (terrorismo, guerrilha e movimentos de resistência) e urbanas, pela crescente importância da opinião pública, e, principalmente, pela atuação sub-reptícia entre os países oponentes com o uso das TIC's. A guerra regular, ainda é uma possibilidade, mas os especialistas a percebem como pouco provável.

Por que é tão difícil para as grandes potências travar conflitos armados bem-sucedidos no século XXI? Um dos motivos é a mudança na natureza da economia. No passado, os ativos econômicos eram na maior parte matérias, e por isso era relativamente simples e imediato enriquecer mediante conquista. [...] No século XXI, porém, só se podem obter ganhos insignificantes dessa maneira. Hoje os principais ativos econômicos consistem em conhecimento técnico e institucional, e não [...] se pode conquistar por meio do conflito armado (HARARI, 2018, p. 222-223).

Mediante o exposto, percebe-se que o conflito armado contemporâneo cresceu em complexidade e guarda pouca ou nenhuma semelhança com os conflitos armados dos séculos precedentes. As mudanças ocorreram não apenas nos armamentos e demais tecnologias utilizadas, mas, principalmente, pela enorme

## OS IMPACTOS DA 4ª REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E DA EDUCAÇÃO 4.0 NO ENSINO SUPERIOR MILITAR

expansão de suas fronteiras para além dos combatentes envolvidos (militares). A segurança cibernética cresceu enormemente de importância, e percebemos sua relevância quando os EUA criaram, recentemente, a especialização de cibernética para oficiais do Exército formados em West Point.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Se o ensino superior militar destina-se a forjar os futuros líderes militares que conduzirão as Forças Armadas nos conflitos armados necessita-se com urgência adaptá-lo à realidade do conflito armado contemporâneo e do futuro. Acrescente complexidade das sociedades contemporâneas, impactadas pelas inovações da 4ª Revolução Industrial, também atingiram os conflitos armados e a guerra.

Insistimos em manter a distinção entre os termos “conflito armado” e “guerra” induzindo o leitor a compreender que a guerra é um fenômeno mais amplo que o conflito armado e envolver ações em diversas dimensões do poder nacional. Assim sendo, além de preparar os futuros líderes militares para o conflito armado, também devemos prepará-los para a guerra (declarada ou não).

No que se refere ao conflito armado na atualidade, destaca-se duas necessidades. A primeira aponta para a necessidade da manutenção da preparação técnica e tática dos futuros líderes militares para o uso e emprego de material bélico disponível com flexibilidade para adaptar-se às inovações (pela disponibilidade de novos armamentos mais avançados e complexo), e um amplo conhecimento das características das operações “irregulares”. E, a segunda necessidade aponta para a dimensão das tecnologias desenvolvidas a partir da 4ª Revolução Industrial, amplamente utilizadas pela população em geral, o que inclui organizações terrorista, grupos insurgentes e outras facções armadas que objetivam romper o monopólio estatal. Em vista disso, é inconcebível que o futuro líder militar não possua familiaridade com essas tecnologias. Exemplo: a tecnologia utilizada para rastrear celulares que pode ser utilizada por militares ou por forças irregulares, entre inúmeras outras.

Ainda no que se refere ao conflito armado, existe também a necessidade do desenvolvimento e incorporação de tecnologias nas operações militares. Verifica-se que grande parte dos avanços promovidos pela Indústria 4.0 utiliza-se de tecnologias existentes em novos arranjos inovadores. Os avanços obtidos nesta área, por serem estratégicos, não são amplamente compartilhados entre os países. Diante disto, cada país deve capacitar os seus quadros de militares, para o desenvolvimento, implementação e operação de “manufatura avançada”. O potencial é ilimitado e depende das competências dos interessados em seu uso.

No que se refere à guerra, a preparação dos futuros líderes militares aponta para uma dimensão que extrapola ao conflito armado. É indiscutível a crescente importância da opinião pública nas operações militares, assim sendo a maneira de atuação das forças militares pode favorecer o sucesso ou provocar o fracasso de uma operação. E não se está referindo às capacidades operacionais dos militares, mas às capacidades socioemocionais e éticas dos soldados, muito mais difíceis de desenvolver. Além disso, as complexidades dos cenários indicam que a atuação dos militares não deve se restringir aos conflitos armados, pois muitas interferências na sociedade conduzidas por opositores podem levar a situações desfavoráveis e extremas. Exemplo: interferência em eleições, formação de facções de oposição por influência “ideológica”, infiltração de agentes hostis que incitam greves e/ou manifestações, etc.

Em vista disso, cresce de importância o conhecimento multidisciplinar, com a aprendizagem em áreas anteriormente entendidas com pouco ou sem vínculos com as operações militares. Por conseguinte, disciplinas da área das ciências humanas e sociais, adquiriram enorme relevância, mas com a imprescindível integração interdisciplinar e o uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa maneira, percebe-se que o ensino superior militar, que possui o encargo de preparar os líderes militares da nação, necessita oferecer uma formação que supera as fronteiras das ciências militares, deslocando-se para uma formação mais ampla, que contempla a área da defesa em diálogo com as demais áreas do conhecimento, integrando às inovações proporcionadas pela 4ª Revolução Industrial. Não basta apenas conhecer, faz-se necessário saber pesquisar, saber aprender, saber integrar e cooperar, e, principalmente, ser ético.

## 5 CONCLUSÕES

A partir dos dados obtidos e apresentados é possível delinear uma imagem inicial sobre a 4ª Revolução Industrial e seus impactos na sociedade e no conflito armado, sobre as propostas de Educação 4.0 e suas finalidades, e sobre o conflito armado contemporâneo. Não se pretendeu esgotar o conhecimento sobre essas temáticas, mas apenas levar informações relevantes que possibilitassem uma reflexão inicial sobre suas imbricações com o ensino superior militar.

Mesmo que de maneira precária pela ampla dimensão dos fenômenos abordados, mas em uma situação qualitativamente superior a anterior, foi possível responder aos problemas desta pesquisa e atingir o objetivo geral proposto.

A 4ª Revolução Industrial é um processo irreversível que se inicia, e por isso, imprevisível em seus desfechos, entretanto pode-se apontar alguns pontos de apoio dessa revolução identificando a direção geral que conduzirá a sociedade como um todo. O uso de tecnologia digital, de maneira integrada, afetará todos os setores da sociedade, inclusive o militar. O ensino superior militar necessita se adequar às demandas provocadas pela 4ª Revolução Industrial na sociedade.

Inicialmente verifica-se que a Educação 4.0 será necessária para todos os segmentos da sociedade, principalmente para aqueles estratégicos para uma nação. Entende-se que a proposta mais adequada ao ensino superior militar será customizada às finalidades e imposições com conflito armado e guerra contemporânea e do futuro. O uso da palavra customização objetiva conectar uma prática crescente da “manufatura avançada” e “serviços avançados” às necessidades educacionais. Os produtos e serviços são oferecidos customizados às necessidades e demandas dos clientes. Assim sendo, a proposta de Educação 4.0 mais adequada e viável a AMAN será aquela customizada às necessidades, estruturas, e demandas da educação superior militar e às imposições da guerra contemporânea.

Percebe-se a necessidade da coexistência de técnicas de ensino antigas e novas, e a inserção de tecnologias no ambiente educacional com a capacitação dos docentes em seu uso. Observa-se também que algumas competência e conhecimentos são necessários independente da tecnologia disponível para uso no ensino. Destaca-se a necessidade de aprender a pesquisar, aprender a aprender, o desenvolvimento de competências sócio-emocionais e da ética, da integração de conhecimento das diversas áreas para uma atuação interdisciplinar, fato que implica na adoção de formas de pensamento complexos e não-lineares.

## REFERÊNCIAS

- BREAKWELL, G. M. et al. Métodos de pesquisa em psicologia. In: Métodos de pesquisa em psicologia. Artmed, 2010.
- DE JESUS, J. S. EDUCAÇÃO 4.0: UMA PROPOSTA DE APRENDIZAGEM PARA O FUTURO. In: Anais do Congresso Internacional de Educação e Geotecnologias-CINTERGEO. 2019.
- FÜHR, R. C. A TECNOLOGIA NA ESTEIRA DA EDUCAÇÃO 4.0: APRENDER A APRENDER NA CULTURA DIGITAL. 2018. Disponível em: <[https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV117\\_MD4\\_SA19\\_ID5295\\_08082018120756.pdf](https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD4_SA19_ID5295_08082018120756.pdf)>. Acesso em: 16 de julho 2019.
- FÜHR, Regina Candida. EDUCAÇÃO 4.0 E SEUS IMPACTOS NO SÉCULO XXI. 2019. Disponível em: <[https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV117\\_MD4\\_SA19\\_ID5295\\_31082018230201.pdf](https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD4_SA19_ID5295_31082018230201.pdf)>. Acesso em: 16 de julho 2019.
- HARARI, Y. N. lições para o século 21. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- MINAYO, M. C. S. (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- OLIVEIRA, V. M. Ruptura epistemológica e psicologia: a importância do olhar fluído. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005 (Tese).

## OS IMPACTOS DA 4ª REVOLUÇÃO INDUSTRIAL E DA EDUCAÇÃO 4.0 NO ENSINO SUPERIOR MILITAR

PEREIRA, A. DE OLIVEIRA SIMONETTO, E. Indústria 4.0: Conceitos e Perspectivas Para o Brasil. Revista da Universidade Vale do Rio Verde, v. 16, n. 1, 2018.

RIBEIRO, R. Q. R. Origem Psíquica Do Conflito Armado Sob O Olhar Da Psicologia Complexa. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2019.

SILVA, N. S. Subjetividade, Ciência Moderna & Psicologia Junguiana. Seropédica: Ed. Da UFRRJ, 2010.

VERMULM, R. et al. Políticas para o desenvolvimento da Indústria 4.0 no Brasil. 2018.

# INOVAÇÃO TECNOLÓGICA E A DEFESA 4.0: Desafios para as forças armadas no Brasil

**Newton Hirata**

Mestre e Doutor em Ciência Política pela USP. Professor da Academia da Força Aérea (AFA) e da Universidade da Força Aérea (UNIFA)

**Antonio Rodrigues da Silva**

Mestre em Ciências Aeroespaciais pela Universidade da Força Aérea (UNIFA), Mestre em Logística Empresarial pela Fundação Getúlio Vargas (FGV-RJ) e Gestão de Serviços, pela Universidade Federal Fluminense (UFF-RJ)

## RESUMO

A Indústria 4.0 é uma tendência mundial que promete mudar as concepções tradicionais de produção com o uso de elementos e tecnologias de base na inteligência artificial (IA), robótica, internet das coisas (IoT), impressoras 3D, nano e biotecnologia e computação quântica. Ela vem para revolucionar a organização da cadeia produtiva das empresas com ganhos econômicos e impactos na sociedade. Por isso, estratégias devem ser implementadas para não se perder a oportunidade de estar no pelotão de países que lideram nessa nova corrida comercial. A expressão Defesa 4.0 é usada para qualificar esta revolução tecnológica em curso na área da defesa. O objetivo deste artigo é trazer ao debate a necessidade de as Forças Armadas (FFAA) brasileiras compreenderem, o mais breve possível e de maneira sistêmica, o contexto da Indústria 4.0. Acredita-se que, desde as escolas de formação, os militares devem ter contato com um conjunto de temas que ajudam a caracterizar e contextualizar essa nova realidade. Quanto mais familiarizados os militares estiverem, em relação ao arcabouço conceitual da Indústria 4.0 e sua aplicação no contexto da inovação tecnológica, melhor será o diálogo com os outros atores. A narrativa qualitativa realizada apoia-se em pesquisa bibliográfica, tanto em estudos acadêmicos como não acadêmicos. Os resultados da pesquisa apontam para um crescente otimismo no Brasil, considerando o alvorecer de iniciativas na indústria de defesa que impulsionam tecnologias, geram empregos e reúnem diferentes entes em prol do desenvolvimento científico e tecnológico e da garantia da soberania do país.

**Palavras-Chave:** Inovação tecnológica. Indústria 4.0. Defesa 4.0. Forças Armadas.

## ABSTRACT

Industry 4.0 is a worldwide trend that promises to change traditional production concepts using elements and technologies based on artificial intelligence (AI), robotics, internet of things (IoT), 3D printers, nano and biotechnology and quantum computing. It comes to revolutionize the organization of the productive chain of companies with economic gains and impacts on society. Therefore, strategies must be implemented so as not to miss the opportunity to be in the platoon of countries leading this new trade race. By extension, the expression Defense 4.0 is used to describe the ongoing technological revolution in the field of defense. The purpose of this paper is to bring to the debate the need for the Brazilian Armed Forces (FFAA) to understand, as soon as possible and in a systemic manner, the context of Industry 4.0. The more familiar the military is to Industry 4.0's conceptual framework and its application in the context of technological innovation, the better the dialogue with other actors. It is believed that, since the training schools, the military should have contact with a set of themes that help characterize and contextualize this new reality. The qualitative narrative is based on bibliographic research, both academic and non-academic studies. The survey results point to a growing optimism in Brazil considering the dawn of initiatives in the defense industry that drive technologies, generate jobs and bring together different actors in favor of scientific and technological development and the guarantee of the country's sovereignty.

**Keywords:** Technological Innovation. Industry 4.0. Defense 4.0. Armed Forces.

## 1 INTRODUÇÃO

O objetivo do presente artigo é trazer ao debate a necessidade de as Forças Armadas (FFAA) compreenderem, o mais breve possível e de maneira sistêmica, o contexto do que vem sendo popularmente chamado de Indústria 4.0 (I 4.0). Ainda que militares não sejam, necessariamente, os desenvolvedores das novas tecnologias, eles são interlocutores protagonistas para as tecnologias aplicadas à defesa, sejam enquanto usuários, sejam como compradores preferenciais. Acredita-se que, desde as escolas de formação, os militares devem ter contato com um conjunto de temas que ajudam a caracterizar e contextualizar essa nova realidade que, por extensão, pode ser definida como Defesa 4.0. Tanto melhor esse diálogo, quanto mais familiarizados estiverem os militares em relação ao arcabouço conceitual da I 4.0 e sua aplicação e gestão no contexto da inovação tecnológica.

A expressão Indústria 4.0 foi usada pela primeira vez na Feira de Hannover em 2011 (Alemanha) para identificar um cenário em que sistemas de manufaturas físicas e virtuais estariam conectados em cadeias globais de valor, por meio de “fábricas inteligentes” (SCHWAB, 2016). A I 4.0 é parte de um movimento mais abrangente no âmbito da 4ª Revolução Industrial em que as novas tecnologias se espalham por toda a sociedade gerando valor aos mais variados segmentos e expressões associadas como agricultura 4.0, governo 4.0 e educação 4.0 para simbolizar o estado da arte da tecnologia em diferentes áreas.

A compreensão dessa realidade se faz necessária porque a área de defesa é uma das mais afetadas pelas inovações tecnológicas de uma forma geral. É no meio militar em que muitas tecnologias, hoje de uso civil, foram e são desenvolvidas e contribuem de forma significativa para a garantia da soberania dos países. Vetores e equipamentos bélicos têm tecnologias embarcadas, cada vez mais sofisticadas em processos simbióticos de integração homem e máquina: físico, biológico e virtual.

A Indústria 4.0 é a ‘novidade’ do momento que encanta e assusta o mercado mundial porque demarca novos *check points* e inicia um novo ‘jogo comercial’. Há uma janela de oportunidades para a definição de novas tecnologias, materiais, padrões e diferentes óticas produtivas.

Como essa nova tendência de indústria digital impacta a realidade das FFAA? De que forma elas devem se posicionar nesse ambiente produtivo, a despeito (e até em função) da atual crise econômica e do relativo atraso da indústria brasileira? Que aspectos as FFAA devem explorar para propiciar a seus integrantes o desenvolvimento pleno de capacidades relacionadas à simulação, computação, automação, conectividade e novas tecnologias de uma forma geral? O presente artigo não tem a pretensão de oferecer respostas diretas a essas questões, mas apenas trazer para reflexão direções, contextos e situações que ilustram essa dinâmica e podem servir de subsídios para textos e debates mais aprofundados.

Para atingir o objetivo do presente trabalho, optou-se pela realização de uma pesquisa qualitativa por meio de revisão bibliográfica. Foram consultados estudos de think tanks e empresas de consultorias e trabalhos acadêmicos e não acadêmicos sobre Inovação Tecnológica e Indústria 4.0. Buscou-se também iniciativas brasileiras recentes, tanto públicas como privadas, direta e indiretamente relacionadas à Defesa 4.0.

Após esta introdução, o artigo traz uma breve contextualização do tema Inovação Tecnológica para na sequência, tratar de Indústria e Defesa 4.0. No item seguinte, foram elencadas algumas experiências recentes que ilustram esse fenômeno em solo brasileiro, ainda que, em caráter incipiente, como a intenção de se criar polos tecnológicos especializados em defesa. As conclusões encerram o trabalho.

## 2 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA

A palavra *inovação* desde sua primeira citação em inglês como “introdução de algo novo” no longínquo século XV <sup>1</sup> vem se consolidando como um fenômeno intelectual humano na sociedade princi-

1 O dicionário Merriam-Webster indica que o primeiro uso conhecido da palavra “innovation” data do século XV

## INOVAÇÃO TECNOLÓGICA E A DEFESA 4.0: DESAFIOS PARA AS FORÇAS ARMADAS NO BRASIL

palmente desde a Revolução Industrial, no século XVIII. A partir de então, a civilização ocidental expandiu a definição para processo produtivo, enquanto passou a viver as fases evolutivas das máquinas, do uso do vapor à eletricidade em seus sistemas e o petróleo como propulsor dos motores de seus carros, navios e aviões nos séculos seguintes. O conceito de inovação foi estendido em termos organizacionais, acesso a matérias-primas e formas de comercialização como aponta o Manual de Oslo (ORGANIZAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, 2004). Sobre o tema, é oportuna a abordagem que Plonski (2017) faz sobre os diversos entendimentos, interpretações e dimensões da Inovação. Apontando-a como ‘um processo que, ao ser estimulado, é capaz de criar realidades’.

Decorrido todo este período evolutivo, destaque-se que foram os norte-americanos que primeiro entenderam o potencial transformador econômico agregado à Inovação para o desenvolvimento de áreas multidisciplinares no país.

No final da Segunda Guerra, pioneiramente impulsionado por planos governamentais nos EUA, Vannevar Bush (1945), apoiando-se em solicitação presidencial destacou ao congresso americano uma linha de ação capaz de unir governo, empresas e entidades de classes, além das universidades em uma ação conjunta em direção ao diferencial capaz de energizar polos científicos em busca do desenvolvimento tecnológico. O objetivo era propiciar o nascedouro contínuo de produtos inovadores, de uma forma que consolidaria a liderança norte-americana em diversos segmentos (BUSH, 1945). O nome de Bush é lembrado com frequência por ter elaborado a política de financiamento público à Ciência e Tecnologia nos EUA que foi modelo para o resto do mundo, particularmente, a ideia de financiamento da ciência básica que foi o insumo para a formação dos primeiros polos tecnológicos produtivos.

Os norte-americanos preocuparam-se em explorar a Ciência como uma ‘fronteira sem fim’, tentando converter conhecimentos em benefícios para a sociedade. A ‘Fronteira sem fim’ garantiu contínuos orçamentos aos segmentos civis e militares, impulsionou gerações de cientistas e empreendedores visionários nos EUA e em todo o mundo, em decorrência do conceito ‘realista’ focado no ‘Dilema de Segurança’ que vigorou com rigor durante a Guerra Fria. A concentração de ideias e sua multiplicação e a competição que se instalou no cenário internacional possibilitou a evolução científica em muitas áreas, descobertas de tecnologias e a ampliação dos conceitos a elevados patamares técnicos, com a difusão destes para gestão e produção industrial, potencializando a fusão das áreas físicas e digitais das cidades, com vistas a atender suas necessidades econômicas e sociais.

Nas últimas décadas, tanto os países da Organização para o Desenvolvimento Econômico (OCDE) como aqueles que dela não fazem parte, têm visto a inovação de forma mais representativa para o crescimento econômico e o desenvolvimento social. Empresas e governos têm se esforçado para criar estratégias e políticas que ajudem a desenvolver a inovação por representar não apenas conforto, bem-estar e qualidade de vida, mas principalmente, pelos efeitos nos países que elas são capazes de gerar. Assim, autonomia tecnológica em áreas estratégicas é o que buscam organizações públicas e privadas por meio de sistemas nacionais de inovação robustos (NELSON, 1993; LUNDEVALL, 1992).

Estes sistemas são os depositórios das iniciativas técnicas dos países, nascedouros de repertórios plenos de possibilidades para dinamizar a inovação, a partir de fontes variadas de financiamentos, incentivos fiscais, legislação apropriada como lei de patentes, políticas de aproximação entre atores locais, nacionais e internacionais. Podem envolver também arranjos institucionais como incubadoras, polos e parques científicos e tecnológicos, a começar por um dos mais emblemáticos localizado na Califórnia. Estima-se que os Estados Unidos abrigam 67 bilhões de dólares de *venture capital* (capital de risco), o que significa cerca de 55% desse tipo de capital disponível no mundo. E apenas o Vale do Silício detém 26,6 bilhões, ou seja, 40% do montante alocado nos EUA (ALEXANDER ET AL., 2019).

Todo esse recurso financeiro é razoável o suficiente para propiciar novas iniciativas em direção ao desenvolvimento da I 4.0.

### **3 INDÚSTRIA E DEFESA 4.0**

[https://www.merriam-webster.com/dictionary/innovation.](https://www.merriam-webster.com/dictionary/innovation)

A Indústria 4.0 tem sido praticada nas maiores economias mundiais como a própria Alemanha, Japão, EUA e China. Utiliza-se de conceitos e práticas associadas ao uso de inteligência artificial, automação, sensores, impressoras 3D, *big data*, digitalização de informações, comunicação sem fios, modelagem de dados, computação em nuvem, virtualização, simulação e robôs inteligentes. Essa nova realidade, em meio a inovações tecnológicas incrementais ou radicais, busca melhorar a competitividade de empresas e países pela redução de desperdícios, aumento de economias de escalas, (re)orientação de processos e tomada de decisões em tempo real para a cadeia logística de produção.

Embora lembre uma peça de ficção científica, as novas tecnologias vão cada vez mais permitir a junção de ambientes e elementos físicos, virtuais e biológicos. O Fórum Econômico Mundial (WEF) lançou em 2017 um *White Paper* acerca da tecnologia e da inovação para o futuro da produção. Segundo o documento, existem mais de 60 novas tecnologias e filosofias que hoje impactam os sistemas produtivos. Empresas precisam reconfigurar total ou parcialmente suas estruturas, o que inclui mão de obra apta a operar nesse novo ambiente (WORLD ECONOMIC FORUM, 2017). Governos precisam repensar suas políticas e mecanismos de incentivos, na velocidade e direção apontadas pelo mercado para que suas economias se tornem ou se mantenham competitivas.

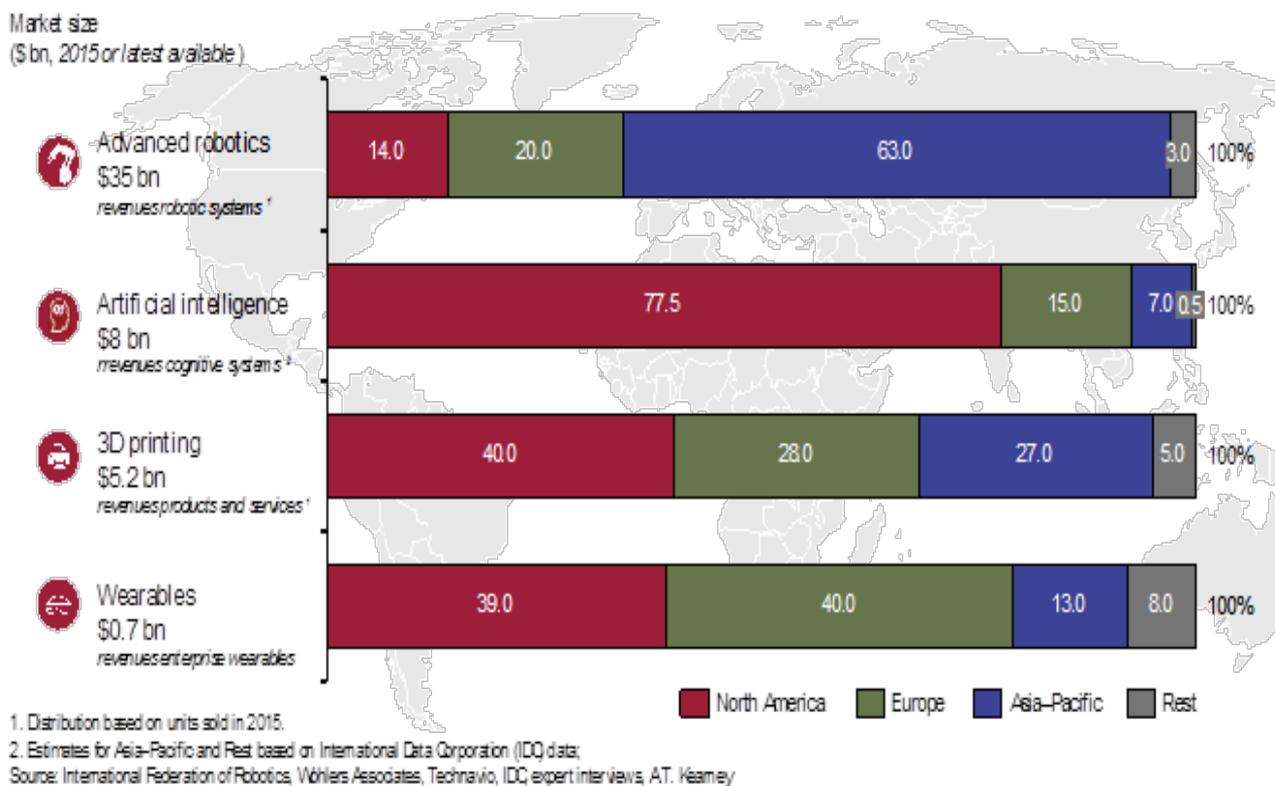
Além disso, toda a infraestrutura e cadeia de fornecimentos são impactadas (WORLD ECONOMIC FORUM, 2017). Por exemplo, no Brasil, a aceitação e utilização do Uber, por parte dos usuários, foram bastante rápidas. Da mesma forma, o governo não tardou a regulamentar esse serviço, diante de conflitos envolvendo taxistas. O resultado é a transformação radical de um serviço de baixa intensidade tecnológica, mas que foi movimentado a partir de um aplicativo de celular. A partir de ferramentas tecnológicas foi possível reconfigurar um serviço com novos conceitos, novos atores e ganhos significativos para os usuários.

Sob uma perspectiva mais ampla, o trabalho do WEF destaca 5 tecnologias principais: internet das coisas, inteligência artificial, robótica avançada, tecnologias vestíveis (*wearables*) e impressão 3D. Acredita-se que “(...) estão transformando o que, onde e como os produtos são projetados, fabricados e, montados, distribuídos, consumidos, atendidos após a compra, descartados e até mesmo reutilizados” (WORLD ECONOMIC FORUM, 2017, p.4). É importante destacar que em função das cadeias globais de valor, paulatinamente, a tendência é a disseminação cada vez maior dessas tecnologias, muitas vezes até por demanda dos consumidores.

O nível de maturidade e adoção não são iguais entre os países e, mesmo entre as espécies de tecnologias, o tamanho dos mercados difere em função dos estágios em que se encontram e dos produtos já disponíveis. Estima-se que em 2015, 80% do mercado de *wearables* e 70% das unidades industriais de impressão em 3D estavam concentrados nos Estados Unidos e Europa. Considerando que as outras quatro tecnologias estão mais disseminadas nos setores automotivo, eletrônico e aeroespacial (WORLD ECONOMIC FORUM, 2017). A Figura 1 apresenta a distribuição geográfica das tecnologias, com destaque para os Estados Unidos em geral e para a Ásia-Pacífico do ponto de vista da robótica avançada. A Europa aparece como grande mercado consumidor dos *wearables* e, infelizmente, as outras partes do mundo, o que inclui a América Latina, ocupam espaços bastante periféricos. A baixa participação em robótica avançada e inteligência artificial ilustram a defasagem tecnológica das indústrias fora do eixo EUA, Europa e Leste Asiático.

## INOVAÇÃO TECNOLÓGICA E A DEFESA 4.0: DESAFIOS PARA AS FORÇAS ARMADAS NO BRASIL

Figura 1 – Adoção Geográfica das tecnologias



Fonte: Fórum Econômico Mundial (WEF, 2017)

O documento do Fórum Econômico Mundial (WEF) levanta também algumas questões-chave para a indústria, sociedade e indivíduos. Para as indústrias as questões apontadas são: (1) Quais os paradigmas da indústria do futuro nos diferentes segmentos? (2) Como poderão perceber a hipereficiência e a agilidade da indústria do futuro e como estas poderão integrar suas unidades e operações? (3) Como os governos locais poderão apoiar a instalação e desenvolvimento de empresas de alta tecnologia? Como as sociedades podem prosperar nas novas cidades industriais? Nestas, as inquietações são (i) quais parcerias podem destravar o potencial da produção sustentável? (ii) como as tecnologias impactam o emprego e a distribuição de renda? (iii) quais países podem ganhar ou perder mais com a difusão da tecnologia?

Do ponto de vista do indivíduo (WORLD ECONOMIC FORUM, 2017), questiona-se: (1) Quais as habilidades e tarefas específicas nos sistemas de produção futuros? (2) Quais os perfis e as políticas de trabalho e treinamento que governo e empresas precisam definir para desenvolver a nova força de trabalho? (3) quais políticas precisam ser colocadas em prática para suportar interrupções na atual força de trabalho?

Governo, academia e indústria, cada um mais proximamente à sua área de atuação e influência têm debatido essas e inúmeras outras questões em torno do cenário da Indústria 4.0. Os diferentes atores têm missões importantes que podem contribuir para que os países sejam mais proativos do que reativos e de fato explorem todo o potencial das novas tecnologias no tempo certo, considerando aspectos legais, parâmetros sociais e limites éticos.

Empresas líderes na Indústria 4.0 estimam investimentos na ordem de 5% de sua receita anual, cerca de 900 bilhões de dólares, até 2020 e esperam ganhos de eficiência, redução de custos e de consumo de energia (PRICEWATERHOUSECOOPERS BRASIL, 2016, p.3). Esse conjunto de mudanças deve alavancar o novo modelo produtivo e consolidar novas famílias de produtos tecnológicos, a partir de uma indústria capaz de produzir componentes precisos de conjuntos maiores. Para completar, as fábricas podem executar

NEWTON HIRATA, ANTONIO RODRIGUES DA SILVA

processos conjuntamente, mesmo estando a milhares de quilômetros de distância umas das outras.

A tecnologia digital promete revolucionar a produção industrial, reduzindo custos e ampliando as oportunidades de receita. É uma transformação que traz grandes desafios para as empresas. Além do investimento de capital exigido, será preciso investir no desenvolvimento de novas competências e de uma cultura digital na organização (PRICEWATERHOUSECOOPERS BRASIL, 2016, p.3).

Alexander *et al.* (2019) abordam essa revolução, menos a partir dos avanços tecnológicos e mais considerando a necessidade de se ‘reinicializar a agenda de inovação’ com foco particular nas instituições. De acordo com os autores, diferentemente de outras mudanças tecnológicas, a que está atualmente em curso atinge níveis institucionais que outras mudanças não chegaram a influenciar, daí a necessidade de se repensar toda a dinâmica de funcionamento. Eles acreditam que seja necessário repensar marcos regulatórios e estruturas de governo.

Dado o cenário de mudanças tecnológicas disruptivas, as instituições nacionais e internacionais, ao mesmo tempo que precisam garantir um ambiente propício à inovação, precisam mitigar eventuais riscos e impactos negativos das transformações, ora em curso (ALEXANDER ET AL., 2019). Crimes cibernéticos de toda ordem, uso inadequado de drones e incidentes Químico, Biológico, Radiológico e Nuclear (QBRN) ilustram alguns motivos pelos quais essa nova Revolução Industrial precisa de parâmetros, leis e algum nível de organização e controle para que não se caia em um mundo anárquico dominado pelas máquinas e interesses indefensáveis. Ainda que os movimentos disruptivos tragam certa instabilidade, ao mesmo tempo, podem gerar as bases de inovação para a solução dos problemas. Observa-se aqui uma referência apropriada à ideia de ‘destruição criadora’ de Schumpeter (1984).

De acordo com Schwab (2016), um componente importante nesse ambiente da 4ª Revolução Industrial é a incerteza. Existe uma inquietação acerca da forma com que essa revolução tecnológica impactará os diferentes atores. Governos, indústrias, academia e as sociedades de uma forma geral e global estão cada vez mais interconectados e precisam lidar com o impacto dos avanços tecnológicos. Para Schwab (2016), as mudanças são históricas, sejam em termos de alcance, tamanho e velocidade, e estas tanto podem representar perspectivas boas como ruins. O receio do autor é que os tomadores de decisões não sejam hábeis para lidar com esse contexto de ruptura e inovação.

Um novo ciclo que se inicia com base na inteligência artificial (IA) e nas possibilidades de ganho em processo e competitividade para os produtos, com economia de escalas. Investimentos comerciais que podem levar a linha de produção nacional a um patamar elevado de desempenho.

#### 4 PERSPECTIVAS PARA A DEFESA 4.0 NO BRASIL

Diante do cenário comercial e industrial de espectro internacional com reflexos diretos no ambiente nacional, (i) quais competências deve-se desenvolver para formar recursos humanos capazes de integrar a nova realidade que se apresenta no mercado de produtos tecnológicos 4.0? (ii) quais os instrumentos e mecanismos públicos podem gerar resultados melhores? (iii) que tipo de incentivo é possível oferecer ao setor industrial para que invista em produtos e serviços que atendam às demandas das FFAA? (iv) como tornar o meio acadêmico fértil em possibilidades de preparo profissional para desenvolver novas tecnologias de uso civil, mas também com aplicações para a defesa?

Ainda que as respostas para essas questões careçam de estudos aprofundados, arrisca-se a dizer que no Brasil, as Forças Armadas podem ter um papel ainda mais relevante nos processos de ativação de redes de inovação em torno de seus objetivos e demandas. As FFAA são usuárias de novas tecnologias, isto é, demandantes de produtos e serviços tecnologicamente sofisticados e especializados, algumas vezes disponíveis apenas fora do país. Podem ser também - como acontece em muitos casos -, os próprios produtores das tecnologias das quais necessitam, seja pela indisponibilidade de soluções no mercado, seja por questões estratégicas e de segurança, mas, não há como dominar toda a cadeia produtiva.

## INOVAÇÃO TECNOLÓGICA E A DEFESA 4.0: DESAFIOS PARA AS FORÇAS ARMADAS NO BRASIL

Sejam como usuários, sejam como produtores, Marinha, Exército e Aeronáutica podem buscar uma aproximação maior com os geradores de conhecimentos e produtores de tecnologias. O primeiro grupo é representado fundamentalmente por universidades e centros de pesquisa e o segundo pelas empresas, de startups a grandes grupos empresariais. É importante lembrar que é tênue a fronteira que separa estes dois grupos, dada a comunicação entre os diferentes atores e as mais variadas experiências que gravitam em torno do desenvolvimento tecnológico. Um exemplo dessa linha demarcatória fluida são os polos e centros tecnológicos que envolvam instituições governamentais e acadêmicas trabalhando juntos com empresas privadas recém-criadas e mesmo outras maduras, incluindo multinacionais que podem atrair investimentos diretos ou parcerias capazes de catalisar e obter transferências de tecnologias por contratos.

Nesse sentido, pode-se mencionar a iniciativa que, ainda em caráter embrionário, busca fazer do Estado de Goiás, um novo polo de defesa. Em Anápolis considera-se o centro de operações do Gripen e do KC390 e, em Formosa, o Sistema de Mísseis Astros. Goiás é considerado um local estratégico por estar no centro do país e, portanto, longe das fronteiras e ao mesmo tempo relativamente próximo da capital federal e dos Estados economicamente mais desenvolvidos.

Além disso, privilegiando os aspectos relacionados à Defesa Nacional e operacionais estratégicos e táticos de Comando e Controle, Comunicações e Logísticas, dados do Ministério da Defesa e do Comitê de Indústria de Defesa e Segurança de Goiás (COMDEFESA-GO) identificam como itens que podem ser produzidos nesse novo arranjo: proteção balística e blindagem, aeronaves, viaturas, veículos não tripulados, sistemas de comando e controle, elétricos e eletrônicos, cibernética e telecomunicações, equipamentos óticos, treinamentos diversos, testes, projetos, pesquisa e desenvolvimento entre outros. Dentre as indústrias em potencial para o polo de defesa, pode-se citar: material plástico, confecção de roupas, calçados, metalúrgicas, mecânicas e material elétrico, alimentos e químicas. Estima-se que o mercado de Defesa movimente cerca de 3,7 bilhões de reais até o ano de 2022, conforme informa a Associação Brasileira das Indústrias de Materiais de Defesa e Segurança (2018).

É importante lembrar que iniciativas como essas implicam na movimentação de um conjunto de instituições em torno da chamada Hélice Tríplice envolvendo governo, setor empresarial e academia. Isso inclui também as federações de empresas, sindicatos, associações profissionais, o Sistema 'S' e principalmente pequenas empresas que podem gerar grandes quantidades de empregos especializados. Espera-se que seja elevado o conteúdo tecnológico que arranjos dessa natureza possibilitem às regiões e para o país.

Nesse sentido, é importante lembrar também do Sistema Defesa, Indústria e Academia de Inovação (SisDIA) do Exército Brasileiro (EB), o sistema conta com representantes em diferentes regiões do país, atuando no âmbito local (tático), regional (estratégico-operacional) e nacional (político), por meio de seus escritórios de ligação. Trata-se de uma iniciativa de elevado valor por reconhecer que as FFAA, em geral, e o EB em particular compreendem a importância da inovação e dos atores que gravitam em torno dela. Se São José dos Campos é considerado um exemplo exitoso de desenvolvimento tecnológico, há um reconhecimento que é possível criar ambientes de inovação em outras partes do país com suas peculiaridades estratégicas, geradoras de valor como norte. Vale mencionar também esforços em torno da indústria de defesa em Santa Maria-RS e Pará de Minas-MG, ambos com fortes vínculos com a Indústria 4.0.

Vieses delineados em planejamentos capazes de viabilizar o potencial econômico do setor de Defesa e que trazem agregadas melhorias contínuas da infraestrutura nacional e do desenvolvimento social.

Neste contexto, o Brasil tem envidado esforços para buscar níveis mais elevados de desenvolvimento tecnológico que favoreça o social. Para tal, tem promovido a aproximação entre instituições governamentais, entidades privadas, universidades e órgãos dirigentes de classes para mitigarem os óbices à Inovação relacionados. As leituras realizadas a partir de relatórios que acompanham o desenvolvimento da Indústria 4.0 no Brasil e no mundo apontam para que haja, primordialmente, “[...] Foco em pessoas, cultura e segurança para impulsionar a transformação (...). O investimento nas tecnologias adequadas é importante, mas o sucesso ou o fracasso vai depender de diversos fatores relacionados a pessoas [...]” (PRICEWATERHOUSECOOPERS BRASIL, 2016, p.11). Espera-se que tais preocupações estejam em todos os ramos econômicos brasileiros, inclusive nos que permeiam as necessidades operacionais das FFAA e seus equipa-

NEWTON HIRATA, ANTONIO RODRIGUES DA SILVA

mentos, plataformas com que cumprem as suas funções constitucionais.

A indústria 4.0 não é mais uma tendência. Para muitas empresas do mundo, ela está no centro de suas pesquisas e estratégia. As empresas estão combinando serviços avançados de conectividade e automação, computação em nuvem, sensores e impressão 3D, capacidades conectadas, processos computadorizados, algoritmos inteligentes e Internet das Coisas para transformar seus negócios (PRICEWATERHOUSECOOPERS BRASIL, 2016, p.13).

Do esforço nacional da Base Industrial de Defesa (BID), pode-se destacar a Embraer, AEL Sistemas e Akaer. Essas três organizações já desfrutam desta nova realidade o que, inclusive, as garantem como parceiras dos fornecedores de insumos globais inseridas no contexto da indústria aeroespacial, como a BOEING e SAAB, em projetos nacionais em andamento na Marinha, no Exército e Aeronáutica.

As iniciativas listadas e a realidade em andamento no país respondem às inquietações iniciais deste capítulo, permitindo concluir a respeito da pesquisa.

## 5 CONCLUSÕES

A Indústria 4.0 mostra-se como um divisor de águas não somente no aspecto tecnológico, mas também econômico, político e social, incluindo questões de segurança e defesa. O modo como as nações devem proteger sua soberania também vem sendo alterado, dadas as vulnerabilidades que as novas tecnologias impõem. A área militar, enquanto produtora, demandante e compradora de tecnologias tem por dever de ofício, estar próxima ao estado da arte do desenvolvimento tecnológico. Ela não pode ser uma atriz coadjuvante, passiva e muito menos refém das inovações que representem alguma ameaça ao cumprimento da sua missão.

Mais do que isso, as FFAA podem e devem ser protagonistas, precisam ser interlocutores dos demais atores da inovação, necessitam ocupar os espaços necessários para garantir a soberania do país e se possível, contribuir para que ele seja o mais tecnologicamente autônomo possível. Portanto, acredita-se que seja valioso o incentivo ao acesso de civis e militares das forças armadas brasileiras a conhecimentos ligados à Ciência, Tecnologia e Inovação, em geral, e à Defesa 4.0, em particular. Os Estados Unidos são o grande exemplo da proximidade das FFAA com o desenvolvimento tecnológico, em que pese as circunstâncias e elementos históricos que levaram o país a estabelecer essa trajetória. Como diz o ditado, bem atual à nossa realidade, conhecimento é poder.

Verifica-se a existência de uma corrida em que é preciso transformar as ameaças das tecnologias em oportunidades de crescimento e desenvolvimento. O Brasil reconhecidamente está entre as dez maiores economias do mundo; tem um estoque de recursos naturais abundante; uma grande área marítima e de fronteira seca para proteger; população com mais de 200 milhões de habitantes e; um corpo de pesquisadores e cientistas que situa o país entre os produtores de pesquisa científica do mundo. Desta forma, existem demandas, existem talentos e recursos que, aproveitados e combinados de forma inteligente e criativa, podem permitir que o país assuma postos mais relevantes no cenário internacional, para além das manifestações culturais reconhecidamente ligadas ao samba, carnaval e futebol. O Brasil precisa e necessariamente deve ser visto também como o país da Ciência, da Tecnologia e da Inovação.

## REFERÊNCIAS

ABDI. AGÊNCIA BRASILEIRA DE DESENVOLVIMENTO INDUSTRIAL. Agenda brasileira para a Indústria 4.0, O Brasil preparado para os desafios do futuro. 2019. Disponível em: <<http://www.industria40.gov.br/>>. Acesso em 20 de janeiro de 2018.

ABIMDE. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS INDÚSTRIAS DE MATERIAIS DE DEFESA E SEGU-

## INOVAÇÃO TECNOLÓGICA E A DEFESA 4.0: DESAFIOS PARA AS FORÇAS ARMADAS NO BRASIL

RANÇA. Polo de defesa pode impulsionar indústria 4.0 em Goiás. 2018. Disponível em: <http://www.abimde.org.br/noticias/polo-de-defesa-pode-impulsionar-industria-40-em-goias-2101.html>

ALEXANDER, J.M.; LAWRENCE, S.E.; RAMANUJAM, S.R; YAYBOKE, E.K. Rebooting the Innovation Agenda: the Need for Resilient Institutions. Washington, DC: Center for Strategic & International Studies, Mar 2019.

ALLEN, G. and CHAN, T. Artificial Intelligence and National Security. Harvard Kennedy School, Belfer Center for Science and International Affairs. Cambridge, 2017, 132p.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Estratégia Nacional de Defesa. 2012. Disponível em: <[http://www.defesa.gov.br/projetosweb/estrategia/arquivos/estrategia\\_defesa\\_nacional\\_portugues.pdf](http://www.defesa.gov.br/projetosweb/estrategia/arquivos/estrategia_defesa_nacional_portugues.pdf)>. Acesso em 18 de setembro de 2016.

BUSH, V. Science: the endless frontier. Relatório enviado ao Presidente dos Estados Unidos, 1945.

CUMMINGS, M.L. et al. Artificial Intelligence and International Affairs: Disruption Anticipated. Chatham House, The Royal Institute of International Affairs. London, 2018. 58p.

LUNDVALL, B-Â. (ed.). National Systems of Innovation: towards a theory of innovation and interactive learning. London: Pinter, 1992

MANDELBAUN, M. As ideias que conquistaram o mundo: paz, democracia e livre iniciativa. 1ed. São Paulo: Campus, 2003.

NELSON, R. R. (ed.) National innovation systems: a comparative analysis. Oxford University Press, 1993. OCDE. ORGANIZAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. Manual de Oslo: proposta de diretrizes para coleta e interpretação de dados sobre inovação tecnológica. Tradução: Paulo Garchet. OECD/ FINEP, 2004.

PLONSKI, G.Ary. Inovação em transformação. Estudos Avançados v31 n90, p.07-21. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

PWC. PRICEWATERHOUSECOOPERS BRASIL. Indústria 4.0: Digitização como vantagem competitiva. 30 de junho de 2016. Disponível em: <<https://www.pwc.com.br/pt/estudos/servicos/consultoria-negocios/2016/pwc-industria-4-digitizacao-vantagem-competitiva-brasil-16.html>>. Acesso em 20 de janeiro de 2018.

RENTMEISTER, H. et al. Innovation in Defense: New Horizons on the Defense Agenda. The Boston Consulting Group - BCG, 2017, 23p.

SCHUMPETER, Joseph A. Capitalismo, socialismo e democracia. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

SCHWAB, Klaus. The Fourth Industrial Revolution. Coligny/ Geneva, Switzerland: World Economic Forum, 2016, 172p.

WEF. WORLD ECONOMIC FORUM. Technology and Innovation for the Future of Production: Accelerating Value Creation. White Paper in collaboration with A.T. Kearney. Geneva, Switzerland: World Economic Forum, 2017.

# ENSINO SUPERIOR MILITAR: O ESPAÇO DA PESQUISA CIENTÍFICA

**Deise Becker Kirsch**

Doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Atualmente é Professora da Academia da Força Aérea (AFA).

**Luciene Rose Lemes**

Doutora em Engenharia de Alimentos pela Universidade de São Paulo (FZEA/USP-2014). Atualmente é professora adjunto da Academia da Força Aérea (Força Aérea Brasileira).

## RESUMO

O objetivo desta investigação é compreender o espaço da pesquisa científica no contexto de uma instituição de ensino superior militar. Assim, busca-se identificar as características e o histórico do grupo de pesquisa da Academia da Força Aérea (AFA), denominado Grupo de Estudos e Pesquisa em Assuntos de Defesa de Interesse do Comando da Aeronáutica (GEPAD); elencar as disciplinas dos Cursos de Formação de Oficiais da Aeronáutica voltadas à iniciação à ciência; e, mapear os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) construídos pelos cadetes dos cursos de Aviação, Intendência e Infantaria. A metodologia contempla um estudo bibliográfico e documental, de cunho qualitativo. O aporte teórico abrange a legislação educacional para a educação superior, os documentos de ensino da Aeronáutica e a pesquisa científica nos cursos de graduação. O estudo demonstra que, dentro de uma estrutura curricular voltada à formação do oficial, existe espaço para o desenvolvimento científico dos professores por meio do GEPAD; há iniciação à ciência, através das disciplinas, tais como Metodologia Científica, Filosofia e Monografia; e, ainda, há o trabalho conjunto entre professores e cadetes, estimulando a produção discente a partir da elaboração do TCC. Assim, mesmo com as peculiaridades inerentes ao ensino superior militar, observa-se os primeiros passos na construção de um ambiente de desenvolvimento do pensamento científico.

**Palavras-Chave:** Educação Militar. Ensino Superior. Investigação Científica.

## ABSTRACT

This research's aim is to define the role of research in a military institution of higher education. So, we will analyze the characteristics and the history of the Air Force's *Grupo de Estudos e Pesquisa em Assuntos de Defesa* (Group of Research and Study of Defense Matters - GEPAD); we will look into the disciplines about scientific research in the Air Officers' Graduation Course; and we will also look into the final monographies written by infantry, administration and aviation cadets. Our methodology consists of both documental and bibliographic qualitative analysis. Our theoretical support are higher education public laws, air force educational regulation documents and scientific research at the graduation courses. Our research shows that, although the curricular structure is built around the formation of officers, GEPAD can contribute for the scientific development of teachers. There is scientific initiation in disciplines, such as Scientific Methodology, Philosophy and Monography; and there is also the group effort of teachers and students, motivated by the production of the monographies. So, in spite of the many peculiarities of military higher education, we are starting to see the growth of scientific thinking in our environment.

**Keywords:** Military Education. Higher Education. Scientific Investigation.

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho emerge da necessidade de compreensão do espaço da investigação científica no contexto do ensino superior militar, lugar em que o foco é a formação do oficialato. Assim, conforme ocorre

nas instituições de ensino superior, os cursos de graduação no meio militar, especificamente na Academia da Força Aérea (AFA), também englobam a formação científica, o que permite discutir a respeito do fazer ciência nesse ambiente. Para desvelar esse processo, parte-se da questão norteadora: como está estruturada a pesquisa científica na AFA?

Para tanto, o estudo tem como objetivo compreender o espaço da pesquisa científica na AFA, a partir da existência de um grupo de pesquisa - Grupo de Estudos e Pesquisa em Assuntos de Defesa de Interesse do Comando da Aeronáutica (GEPAD), das disciplinas que convergem à iniciação à ciência e da construção dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) pelos cadetes da Aeronáutica.

O estudo se justifica pelos seguintes aspectos: a relevância da investigação científica na atividade intelectual e cognitiva dos sujeitos, estudantes e professores; a existência de um grupo de pesquisa, com suas linhas de estudo neste ambiente peculiar que é o do ensino superior militar; as disciplinas no currículo dos Cursos de Formação de Oficiais que auxiliam na aprendizagem do pesquisar cientificamente; e, ainda, a necessidade da construção do trabalho de conclusão de curso pelo cadete da Aeronáutica, como requisito para a obtenção do diploma do curso superior.

Nesta etapa inicial, buscou-se atingir os objetivos específicos: identificar as características e histórico do grupo de pesquisa da instituição ao qual os professores civis estão vinculados, bem como suas linhas de estudo; identificar, por meio de análise das ementas, conteúdos e objetivos, as disciplinas dos cursos de formação de Oficiais da Aeronáutica e que sejam voltadas à iniciação à ciência; e, ainda, mapear as produções dos TCC construídos pelos cadetes dos cursos de Aviação, Intendência e Infantaria da Aeronáutica.

Este é um trabalho que se caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e documental, a partir de uma abordagem qualitativa. Dentre os procedimentos metodológicos utilizou-se do levantamento e análise da produção científica e documental acerca da temática em foco como também a categorização dos temas dos TCC (BARDIN, 2016).

O presente texto está organizado da seguinte forma: esta breve introdução, revelando a motivação e delimitação do tema; apresentação do referencial teórico, trazendo a literatura e a legislação para discussão; procedimentos metodológicos, em que se caracteriza o tipo de pesquisa e os caminhos percorridos na investigação até o momento; apresentação e análise dos resultados, na qual aborda-se os achados parciais desta pesquisa; por fim, nas conclusões, busca-se apresentar os objetivos alcançados até a presente fase da pesquisa bem como a próxima etapa do estudo.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A atividade científica está presente no ensino superior e se coloca como um caminho para desenvolver o pensamento crítico e reflexivo dos acadêmicos, bem como apontado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), tornando-se parte integrante da formação profissional. A LDB também aponta, em seu art. 43, inciso III, as finalidades da educação superior: “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive”.

Isto posto, pode-se referenciar que a AFA, mesmo com toda sua peculiaridade de ensino militar, segue esta finalidade da educação superior. Além disso, através deste estudo, é possível identificar os aspectos no trabalho dos docentes que contemplam a pesquisa científica na Instituição.

Nesse percurso, demonstra-se o histórico das diretrizes basilares do sistema educacional no Ministério da Aeronáutica, hoje denominado Comando da Aeronáutica. Um documento da década de 80 do século passado já colocava como primordial, não somente o ensino, mas também a pesquisa em seu sistema, conforme apontado no art. 5º:

Considerar-se-ão atividades do ensino no Ministério da Aeronáutica:

I - as que, pertinentes ao conjunto integrado do ensino e da pesquisa, se realizarem nas instituições do Ministério da Aeronáutica (BRASIL, 1986).

## ENSINO SUPERIOR MILITAR: O ESPAÇO DA PESQUISA CIENTÍFICA

Já no art. 52 da LDB, no inciso I, o qual expõe o papel das universidades, as caracterizam como local de: “produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional”. Apesar da Academia Militar não ser caracterizada como Universidade, ela contempla o previsto no art. 52 da LDB, o que demonstra o comprometimento com o desenvolvimento do ensino superior militar no país.

A fim de conceituar o termo pesquisa, Beillerot (2012) aborda aspectos importantes, revelando as diferenças entre “estar em pesquisa” e “fazer pesquisa”. A primeira expressão “estar em pesquisa” refere-se ao sujeito que reflete sobre determinado assunto de sua vida pessoal ou social; porém o “fazer pesquisa” é o que interessa nessa discussão, pois não é sinônimo de qualquer pesquisa. Beillerot (2012, p. 73) expõe que o “[...] fazer pesquisa implica outros procedimentos, em especial aqueles que o verbo “fazer” impõe: encontrar meios para uma objetivação de questões e de preocupações para poder estudá-las.”

Ao encontro dessas ideias, Vilaça (2010, p.70) escreve:

Embora a pesquisa não deva ser idealizada, é necessário reconhecer a necessidade de formação para a sua realização [...]. Este fato, na prática acadêmica, se evidencia predominantemente por dois fatores: o papel do orientador e as disciplinas de metodologia de pesquisa, muitas vezes chamadas de metodologia científica, em cursos e programas de graduação e pós-graduação.

No caso dos cursos de graduação, seja no meio civil ou militar, o caminho de início à pesquisa científica geralmente acontece por meio de uma disciplina (se o aluno não tiver ingressado antes em um projeto de pesquisa com um professor) de metodologia científica ou metodologia da pesquisa, por exemplo. Conforme apresenta Neuenfeldt et al. (2011, p.290), o ingresso na pesquisa: “[...] ocorre nas disciplinas dos cursos e que são obrigatórias a todos os alunos do Ensino Superior, que podem ser denominadas de diferentes formas [...]”. Neste trabalho de Neuenfeldt et al. (2011), são levantadas as inúmeras disciplinas e nomenclaturas utilizadas nas diferentes áreas do conhecimento para se referir à iniciação à pesquisa.

Quanto à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ou Monografia, como podem ser chamadas as disciplinas ao final do curso que auxiliam na elaboração de uma produção científica pelo aluno, é importante mencionar seu papel positivo e construtor de conhecimento na formação do discente de nível superior. A elaboração do TCC propriamente dito, “para a grande maioria, ele representa a primeira experiência de realização de uma pesquisa” (SEVERINO, 2007, p. 202). E, em relação ao formato da disciplina TCC, como o discente desenvolverá a investigação e os temas a serem contemplados, cada instituição irá organizar e estruturar.

Dessa maneira, no ensino superior militar, pode-se dizer que há uma linha de estudos a serem desenvolvidos, estes relacionados aos interesses de defesa nacional, intrínseco ao trabalho das forças armadas, proporcionando assim avanços científicos na área.

Assim, Demo (2006) coloca a pesquisa como necessária na vida acadêmica, podendo tornar-se inerente à atitude de professores e de alunos. Segundo este mesmo autor, só se compreende o espaço do ensino superior se nele estiver inserida a pesquisa científica, possibilitando a descoberta e a criação do novo. Isso se deve ao fato de a pesquisa ter forte poder educativo e, em nenhum momento, admiti-la afastada desse pressuposto.

Nessa perspectiva, Cabrero e Costa (2015, p. 111) complementam a ideia:

A prática da pesquisa também ensina o estudante a lidar com o cumprimento de prazos, com o intuito de finalizar a investigação científica dentro do cronograma previsto, aproveitar oportunidades de divulgação do trabalho, como em Congressos de IC, os quais têm data para inscrição e apresentação das comunicações orais e painéis.

Esse fazer ciência traz inúmeros benefícios ao(s) sujeito(s), tais como: “domínio dos conteúdos investigados, a segurança no emprego das técnicas de pesquisa e habilidades na comunicação do trabalho

científico” (DAMASCENO, 2002, p. 17).

Para além dos benefícios do envolvimento com pesquisa, existe a preocupação da dissipação dessa atividade na instituição militar, conforme expõe Duran (2016, p. 81): “as peculiaridades da Educação Superior Militar apontam para a pesquisa como um grande desafio pedagógico”. Advoga-se, assim, que um dos caminhos para essa institucionalização da pesquisa científica, é a solidificação dos grupos de pesquisa, os quais, segundo o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (2018, s/p.) são definidos como:

Um conjunto de indivíduos organizados hierarquicamente em torno de uma ou, eventualmente, duas lideranças: cujo fundamento organizador dessa hierarquia é a experiência, o destaque e a liderança no terreno científico ou tecnológico; no qual existe envolvimento profissional permanente com a atividade de pesquisa; cujo trabalho se organiza em torno de linhas comuns de pesquisa que subordinam-se ao grupo (e não ao contrário); e que, em algum grau, compartilha instalações e equipamentos.

A partir desse pressuposto, acredita-se que é possível fortalecer o desenvolvimento científico no ensino superior militar.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta investigação baseia-se na pesquisa bibliográfica e documental e está sendo desenvolvida na Academia da Força Aérea (AFA). Caracteriza-se, nessa primeira fase, por ser um estudo de cunho qualitativo, o qual busca a interpretação e compreensão do material coletado (TRIVIÑOS, 2013; GAMBOA; SANTOS FILHO, 2009).

Para tanto, a pesquisa iniciou-se com o levantamento na literatura de produções acadêmicas sobre pesquisa científica, ensino superior e educação militar, temáticas centrais na compreensão do lócus da investigação.

Na sequência, a pesquisa documental na Instituição contemplou as informações referentes ao grupo de pesquisa (GEPAD), características e linhas de estudo; levantamento e análise das disciplinas curriculares que contemplassem aspectos fundamentais para a iniciação à ciência; e, ainda, mapeamento dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) dos cadetes no período de tempo dos últimos três anos (2016, 2017, 2018).

Para analisar os dados coletados neste trabalho, primeiro, com base no Catálogo GEPAD (ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, 2019), foram levantadas as características do grupo de pesquisa e suas Linhas de estudo; para complementar a caracterização, com base na plataforma Lattes, foi feito o levantamento da formação inicial de cada um dos docentes civis pertencentes ao GEPAD em exercício.

Segundo, no intuito de compreender o envolvimento com o fazer pesquisa na graduação por meio da estrutura curricular, foi realizada a identificação das disciplinas ministradas nos cursos de formação de oficiais relacionadas à formação científica baseadas na pesquisa documental, mais precisamente nos Currículos Mínimos dos referidos curso.

Terceiro, foi elaborada a categorização (BARDIN, 2016), por temas dos TCC dos cadetes da Aeronáutica, pertencentes aos três cursos de formação de oficiais da AFA – Aviação, Intendência e de Infantaria, sendo analisada a produção científica dos cadetes nos últimos três anos (2016, 2017, 2018). A escolha desse período de tempo se deve a possibilidade de acesso aos documentos completos referente às monografias<sup>1</sup> elaboradas e disponibilizadas para a pesquisa.

Para análise qualitativa da produção dos cadetes, a identificação dos temas nos trabalhos foi essencial pois, para Bardin (2016, p. 135): “o tema é geralmente utilizado como unidade de registro para estudar motivações de opiniões, de atitudes, de valores, de crenças, de tendências, etc.”

Na sequência, partiu-se para verificar “[...] o que cada um [tema] tem em comum com os outros” (BAR-

1 Em alguns momentos do texto far-se-á referência ao termo Monografia ao invés de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), visto que nos três anos de análise da produção dos cadetes, esta era a nomenclatura atribuída ao TCC.

## ENSINO SUPERIOR MILITAR: O ESPAÇO DA PESQUISA CIENTÍFICA

DIN, 2016, p.148), fazendo a classificação. Esse processo envolve a categorização e é explicitado pelo mesmo autor da seguinte maneira:

[...] a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia) [...] o critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas [...]) (BARDIN, 2016, p. 147).

Nesse percurso de organização dos temas, buscando uma representação concreta dos dados coletados, foi possível recorrer aos TCCs na íntegra, visualizando, prioritariamente, o resumo e as palavras-chave dos trabalhos. Neste momento da pesquisa, não interessou o quantitativo de trabalhos agrupados em cada categoria, mas as temáticas mais estudadas nos TCCs pelos cadetes da Aeronáutica, podendo, ao final da categorização, fazer uma relação destes com as Linhas de estudo do GEPAD.

#### 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Como resultados deste estudo, pode-se inferir que, diante da necessidade de estruturar a pesquisa, criou-se em 2010 o grupo de pesquisa na própria Instituição Militar, o Grupo de Estudos e Pesquisa em Assuntos de Defesa de Interesse do Comando da Aeronáutica (GEPAD). Este grupo, composto pelos próprios docentes civis da Instituição, acabou sendo organizado a partir de objetivos específicos e linhas de estudos.

O GEPAD tem como foco “a ampliação e desenvolvimento do conhecimento, por meio de pesquisas nas diversas áreas ligadas à formação do profissional militar e aos interesses da FAB” (ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, 2019, p. 1) e tem como finalidade “sistematizar as atividades de pesquisa institucional na AFA, ativar o ciclo do conhecimento e despertar o interesse científico nos assuntos ministrados sob a ótica do trinômio educação, ensino e pesquisa” (ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, 2019, p. 1).

Neste grupo de pesquisa, os professores civis desenvolvem estudos em uma das quatro (4) linhas de pesquisa, organizadas por afinidade de temas de pesquisa: Linha 1 – Ciências Aeronáuticas e Tecnologias, sendo que essa Linha 1 envolve professores com formação inicial em Matemática, Física, Química, Engenharia, Ciências Contábeis e Análise de Sistemas; na Linha 2 – Estado, Economia e Sociedade, os professores possuem formação inicial na área Psicologia, Filosofia, Ciências Econômicas e Administração; na Linha 3 – Educação e Formação de Profissionais Militares, quase todos docentes atuantes na linha de pesquisa 3 tem formação inicial em curso de licenciatura, com exceção de quatro (4) professores que advêm de outra formação inicial, mas que voltaram seus estudos de pós-graduação e pesquisas para a área de Educação; e, na Linha 4 – Gestão de Organizações Militares, os profissionais advêm de formação em Administração, Engenharia, Ciências Contábeis, Psicologia e Comunicação Social - Publicidade e Propaganda.

Verifica-se que, mesmo o GEPAD tendo o foco e a finalidade bem definida, pode-se observar as características variadas em torno das áreas de formação dos profissionais e das temáticas presentes nos estudos, o que torna o espaço do ensino militar e da formação superior dos cadetes da Aeronáutica rico em saberes e experiências.

Ainda, no que tange ao levantamento de dados sobre o GEPAD, constata-se que o referido grupo de pesquisa não está cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa (DGP) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), o que se apresenta como um desafio a ser alcançado. Desafio, pois, tendo em vista o contexto acadêmico brasileiro de pesquisa científica, este cadastro é uma forma de permitir maior visibilidade e fortalecimento dos estudos que são realizados na educação militar, área ímpar de ensino/pesquisa. Para tanto, o primeiro passo para a vinculação a este órgão governamental já foi realizado, que consistiu no cadastro da AFA no CNPq como instituição de ensino superior.

Partindo para outro aspecto dessa investigação, tem-se a busca pelas disciplinas curriculares, pertencentes à formação do oficial da Aeronáutica e ministradas pelos professores da AFA, que contemplam discussões em torno da estruturação e da elaboração de um pensamento científico no ensino superior mili-

tar.

Dessa forma, foi com base na Instrução do Comando da Aeronáutica - ICA 37-736/2017; ICA 37-737/2017; e, ICA 37-738/2017 (COMANDO DA AERONÁUTICA, 2017a; 2017b; 2017c), documento que contém o currículo<sup>2</sup> mínimo de cada curso (Aviação, Intendência e Infantaria da Aeronáutica), que as disciplinas foram analisadas quanto a seus objetivos, ementas e conteúdos. Constata-se, assim, que há três disciplinas que compõem a iniciação à investigação científica na formação do oficial: Filosofia, Metodologia Científica, e Monografia.

As duas primeiras, Filosofia e Metodologia Científica, revelam os fundamentos do fazer ciência e os pilares da construção de um projeto de pesquisa. Já a disciplina Monografia refere-se à realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), no qual o professor orientador trabalha em conjunto com o cadete na elaboração do projeto e no desenvolvimento da pesquisa científica. Muitas vezes, o cadete, além desse orientador, possui um professor que é o coorientador, auxiliando-o nesse processo de investigação. Destaca-se, desse modo, quão valioso é esse ambiente de produção acadêmica, considerando também que os docentes acabam incentivando os cadetes a darem prosseguimento aos seus estudos após esta formação científica inicial no ensino militar.

A partir do envolvimento nessas disciplinas os cadetes passam a ter uma nova relação com o conhecimento na medida em que passam de sujeitos ouvintes para sujeitos atuantes, quando necessitam pensar criticamente e cientificamente, culminando no desenvolvimento de um projeto de pesquisa e posteriormente em uma monografia concluída. Isso pode ser verificado por meio da:

[...] imersão do estudante no processo completo da pesquisa, estimulando-o a participar de todas as etapas e atividades, desde a elaboração do projeto de pesquisa, a construção do objeto teórico, o trabalho de campo, a organização dos dados coletados, a produção de textos e a divulgação da produção, quer nos eventos científicos, até junto aos atores investigados (DAMASCENO, 2002, p. 18).

Nessa perspectiva, tem-se uma formação acadêmica sólida, na qual os cadetes são provocados a compreender os fundamentos da ciência por meio de disciplinas iniciais (Filosofia e Metodologia Científica) e vivenciar o fazer pesquisa ao lado de profissionais capacitados e experientes nessa área.

Quanto a essa produção discente na AFA, expõe-se os dados coletados acerca das monografias produzidas pelos cadetes da Aeronáutica, pertencentes ao 3º ano do curso de formação de oficiais (Aviação, Intendência e Infantaria da Aeronáutica), no período de 2016 a 2018. Foram analisadas as produções de 429 monografias nestes três últimos anos. Os trabalhos foram agrupados de acordo com os temas em comum, a partir da análise de seus títulos e, muitas vezes, recorreu-se ao trabalho completo, iniciando a busca de informações pelo resumo e palavras-chave da monografia.

Assim, foi possível elaborar oito (8) grandes categorias relativas aos temas da produção discente na AFA, denominadas: Estudos sobre Atividade Aérea; Liderança Militar; Rotina e Formação do Cadete da Aeronáutica; Desempenho Físico; Poder Militar; Educação Financeira; Gestão e Administração Pública; e, Ensino e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras. Para cada categoria foi construído um descritor, a fim de identificar os principais assuntos abordados na categoria, conforme segue abaixo.

Na categoria Estudos sobre Atividade Aérea, estão contempladas todas as monografias dos cadetes cujos tema de pesquisa foram: a instrução aérea nos Esquadrões da AFA, a atividade do voo, o voo a vela, os materiais estruturais dos aviões, a navegação aérea, o combate aéreo, a tomada de decisão em voo, o ruído sonoro para o aviador, os óculos de visão noturna – Night Vision Goggles (NVG), o simulador de voo, a segurança de voo, o voo mental e os veículos aéreos não tripulados (drones).

Já na categoria Liderança Militar, os trabalhos envolveram investigações sobre: os perfis de líderes, a tropa militar, a aprendizagem da liderança, valores militares, exemplo por meio do comportamento, liderança nos cursos de Aviação, de Intendência e Infantaria da Aeronáutica e teorias sobre liderança.

2 Relata-se que este currículo está sendo alterado, porém tais modificações ainda não foram publicadas nos documentos oficiais.

## ENSINO SUPERIOR MILITAR: O ESPAÇO DA PESQUISA CIENTÍFICA

Em Rotina e Formação do Cadete da Aeronáutica, as monografias apresentaram as pesquisas sobre: gestão do tempo do cadete, alimentação, motivação, estresse, desempenho acadêmico (cognitivo, psicomotor), serviços de escala, cadete estrangeiro na FAB, intercâmbio entre Academias, perfil do aluno, formação acadêmica do oficial, atividades teóricas e práticas, disciplinas curriculares, tecnologias na formação militar, avaliação da aprendizagem, do ensino e dos meios de avaliação, infraestrutura para o cadete (sala de aula/alojamento), expectativas profissionais e clubes dos cadetes.

Considerando a importância da atividade física no meio militar, a categoria Desempenho Físico emergiu dos estudos dos cadetes com muita frequência, na qual abordou-se os temas: teste físico, atleta militar, lesão por treinamento físico e/ou estágio de adaptação militar, atividades desportivas, desempenho físico e rotina militar, saúde e atividade física, e, condicionamento físico.

Poder Militar é uma categoria bastante abrangente e diz respeito a força aérea, terrestre e naval e sua repercussão social, tendo como estudos desenvolvimentos os seguintes assuntos: espaço aéreo, terrestre, político e econômico de atuação militar, guerra no século XX e XXI, contexto militar nacional e internacional, exploração do espaço aéreo, papel do militar hoje, deslocamento e formação de tropas militares, conflitos armados, estratégias militares, garantia da lei e da ordem (GLO), composição das forças armadas, ingresso na carreira militar, preparo para as atividades operacionais militares.

Em Educação Financeira há muitos trabalhos investigando sobre a saúde financeira de militares, os fundos de investimento, a cultura financeira, a necessidade de gestão dos recursos pelos próprios militares, o mercado financeiro e a economia comportamental.

Já a categoria Gestão e Administração Pública remete a trabalhos de: utilização de recursos financeiros na Aeronáutica, licitações, orçamento público, indicadores de desempenho na administração pública, prestação de contas, logística, gestão de estoques, implantação de sistemas na Aeronáutica.

Por fim, a categoria Ensino e Aprendizado de Línguas Estrangeiras possui muitos trabalhos com ênfase na Língua Inglesa e apenas duas monografias sobre Língua Espanhola. Aborda os seguintes assuntos: importância da língua estrangeira na carreira militar, métodos de aprendizagem de idioma, ensino de inglês na AFA e inglês técnico.

Nessa tessitura, a partir de uma breve análise, observa-se que os trabalhos de conclusão de curso contemplados nessas grandes categorias podem ser relacionados com as quatro (4) Linhas de pesquisa do GEPAD: Ciências Aeronáuticas e Tecnologia; Estado, Economia e Sociedade; Educação e Formação de Profissionais Militares; e, Gestão de Organizações Militares.

## 5 CONCLUSÕES

O objetivo deste estudo foi compreender a pesquisa científica no contexto de uma instituição de ensino superior militar sendo possível, neste primeiro momento da investigação, a caracterização do GEPAD, a análise das disciplinas voltadas à iniciação à pesquisa e, ainda, o mapeamento das produções dos cadetes com base nos TCC.

Sublinha-se, assim, que este estudo demonstra, considerando as peculiaridades do currículo voltado à formação do oficial de Aeronáutica, a existência de um ambiente para o desenvolvimento científico dos professores civis através do GEPAD, grupo de pesquisa instituído na AFA no ano de 2010; tem-se a inserção do cadete no espaço da estruturação e elaboração do pensamento científico por meio das disciplinas de Filosofia, Metodologia Científica e Monografia; e, além disso, destaca-se o trabalho de conjunto entre docentes e cadetes na orientação, construção e divulgação da pesquisa científica através do TCC.

Salienta-se, ainda, o papel do GEPAD com suas linhas de estudo como um importante caminho para o desenvolvimento e aperfeiçoamento da investigação científica pelo corpo docente da Instituição. Ainda que em pequenos passos, porém, extremamente significativos na criação de lócus de realização da pesquisa acadêmica.

Como a pesquisa encontra-se em andamento, a próxima etapa será o mapeamento da produção científica dos docentes civis da AFA, com base numa análise quantitativa e qualitativa, na busca da com-

preensão desse contexto ímpar de pesquisa científica que é o ensino superior militar.

## REFERÊNCIAS

- ACADEMIA DA FORÇA AÉREA. Catálogo do Grupo de Estudos e Pesquisa em Assuntos de Defesa do Interesse do Comando da Aeronáutica – GEPAD. Pirassununga/SP, 2019.
- BARDIN, Lawrence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BEILLEROT, Jacky. A pesquisa: esboço de uma análise. In: ANDRÉ, Marli (org). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 12 ed. Campinas: Papyrus, 2012.
- BRASIL. Lei nº 7.549, de 11 de Dezembro de 1986. Dispõe sobre o ensino no Ministério da Aeronáutica. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-1986-1987/lei-7549-11-dezembro-1986-368105-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 12 fev. 2019.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em 14 fev. 2019.
- CABRERO, Rodrigo de Castro; COSTA, Maria da Piedade Resende da. Iniciação científica, bolsa de iniciação científica e grupos de pesquisa. In: MASSI, Luciana. QUEIROZ, Salette Linhares (Org.). *Iniciação científica: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro* [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2015, 160p. ISBN 978-85-68334-57-7.
- COMANDO DA AERONÁUTICA. Instrução do Comando da Aeronáutica - ICA 37-736/2017 - Currículo Mínimo do Curso de Formação de Oficiais Aviadores (CFOAV). 2017a.
- COMANDO DA AERONÁUTICA. Instrução do Comando da Aeronáutica - ICA 37-737/2017 - Currículo Mínimo do Curso de Formação de Oficiais Intendentes (CFOINT). 2017b.
- COMANDO DA AERONÁUTICA. Instrução do Comando da Aeronáutica - ICA 37-738/2017 - Currículo Mínimo do Curso de Formação de Oficiais de Infantaria da Aeronáutica (CFOINF). 2017c.
- CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). *Diário dos Grupos de Pesquisa no Brasil*. 2018. <<http://lattes.cnpq.br/web/dgp/>>. Acesso em 18 set. 2018.
- CONVERSANO, Rafael dos Santos. *Revisão das monografias da Academia da Força Aérea (2013-2016): uma análise sob a perspectiva dos interesses da FAB*. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Formação de Oficiais Aviadores) – Academia da Força Aérea, Pirassununga, 2018.
- DAMASCENO, Maria Nobre. *A formação de novos pesquisadores: a investigação como uma construção coletiva a partir da relação teoria-prática*. In: CALAZANS, Julieta. *Iniciação científica: construindo o pensamento crítico*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. 12º ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- DURAN, Débora. *Pesquisa na educação superior militar: uma perspectiva pedagógica*. *Revista Brasileira de Estudos de Defesa*, v. 3, nº 2, p. 73-90, jul./dez. 2016.

GAMBOA, Silvio Sánchez; SANTOS FILHO, José Camilo dos. Pesquisa educacional: quantidade-qualidade. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

KIRSCH, Deise Becker. LEMES, Luciene Rose. O espaço da pesquisa e desenvolvimento profissional docente no ensino superior militar. In: VII Congresso Brasileiro de Educação – CBE. Anais [...]. Bauru: UNESP, 2019. Disponível em: <<http://cbe.fc.unesp.br/cbe2019/anais/index.php?t=RE2019022038810>> Acesso em: 31 out. 2019.

NEUENFELDT, Derli Juliano et al. Iniciação à pesquisa no ensino superior: desafios dos docentes no ensino dos primeiros passos. *Ciência & Educação*, v. 17, n. 2, p. 289-300, 2011.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em Ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Ciências Sociais – o Positivismo, a Fenomenologia, o Marxismo. 1 ed. 22 reimp. São Paulo: Atlas, 2013.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Pesquisa e ensino: considerações e reflexões. e-escrita: Revista do Curso de Letras da UNIABEU, Nilópolis, v. I, n. 2, p.59-74, Mai./Ago., 2010.

# A APLICAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO COMO PROPOSTA PARA O AUMENTO DA EFICÁCIA NAS ATIVIDADES LOGÍSTICAS E ADMINISTRATIVAS DAS ORGANIZAÇÕES MILITARES: um estudo de caso na Academia Militar das Agulhas Negras

**Cecília Frej Gomes de Mattos**

Especialista em Gestão de Projetos pela Universidade Federal de Pernambuco. Atualmente é Adjunto da Seção de Logística do Corpo de Cadetes da Academia Militar das Agulhas Negras.

## RESUMO

Na busca pelo aumento do valor agregado a seus produtos e serviços, bem como aos processos que os desenvolvem, as organizações adotam métodos e técnicas para aprimoramento não somente de matérias primas e maquinário, mas principalmente das pessoas que nelas trabalham. A Gestão do Conhecimento e do capital intelectual das instituições estão se provando de grande valia, uma vez que, quando incentivado, o aprendizado organizacional promove uma evolução conjunta por meio da troca de experiências e registro das práticas de sucesso, bem como da análise de falhas e ações para dirimi-las, potencializando a eficácia nos resultados. Desenvolvido por meio de um estudo de caso na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), o presente trabalho tem como propósito central verificar o nível de influência da Gestão do Conhecimento aplicada às Organizações Militares (OM) no que tange à condução de suas atividades logísticas e administrativas, considerando o alto índice de rotatividade de pessoal. A coleta de dados foi realizada através de observação participante e aplicação de um questionário fechado aos indivíduos que exercem atividades voltadas à logística e à administração. Este estudo permitiu ainda analisar a estrutura em que está baseada a administração da AMAN, traçar o perfil dos militares que assumem funções logísticas e/ou administrativas, avaliar a aplicação de ferramentas da Gestão do Conhecimento e como ela pode contribuir para aumento da eficácia nos processos administrativos da Academia.

**Palavras-chave:** Defesa. AMAN. Administração. Gestão do Conhecimento. Rotatividade.

## ABSTRACT

In their quest to increase the value added to their products and services, as well as the processes that develop them, organizations adopt methods and techniques for improving not only from raw materials and machinery, but mainly from the people who work in them. Knowledge management and the intellectual capital of institutions are proving to be of great value as, when encouraged, the organizational learning promotes joint evolution through the exchange of experiences and record of successful practices, as well as the analysis of faults and actions to remedy them, enhancing effectiveness in results. Developed through a case study at the Agulhas Negras Military Academy (AMAN), this paper aims to verify the level of influence of the Knowledge Management applied to the Military Organizations (OM) with regard to the conduct of their logistics and administrative activities, considering the high rate of staff turnover. Data collection was performed through participant observation and application of a closed questionnaire to individuals engaged in activities related to logistics and administration. This study also allowed us to analyze the structure on which the administration of AMAN is based, to profile the military who assume logistical and / or administrative functions, evaluate the application of Knowledge Management tools and how they can contribute to increased effectiveness in the Academy's administrative processes.

**Keywords:** Defense. AMAN. Administration. Knowledge Management. Turnover.

## 1 INTRODUÇÃO

A Gestão do Conhecimento, o incentivo ao aprendizado organizacional e a retenção do capital intelectual se tornaram foco de diretrizes estratégicas das empresas do século XXI. Santos, Damian e Valentim (2019) apontam que muitos segmentos organizacionais se valem de modelos de Gestão do Conhecimento tanto com vistas à melhoria contínua, como pela necessidade de criar diferenciais competitivos em um ambiente mais complexo e dinâmico. Esses fatores adquiriram importância devido ao impacto que causam nos resultados quando bem implementados, principalmente com suporte da liderança e uma cultura organizacional propensa a promover os benefícios de adotá-los.

Partindo do princípio de que tais aspectos podem ser desenvolvidos em qualquer tipo de organização – pública ou privada, com ou sem fins lucrativos -, este estudo tem como objetivo verificar o nível de influência da Gestão do Conhecimento na Administração quando aplicada às Organizações Militares (OM), buscando a relação entre sua implementação e o possível aumento da eficácia nas suas atividades logísticas e administrativas, considerando o alto índice de rotatividade de pessoal – característica marcante deste tipo de organização.

Os objetivos específicos deste trabalho são analisar a organização e a condução da administração na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), bem como oportunidades voltadas ao aumento da eficácia nos processos logísticos e administrativos frente à alta rotatividade de pessoal. Para isso foi preciso ainda identificar o perfil do militar que desempenha nessa OM o tipo de atividade alvo do estudo, examinar a abrangência da aplicação de ferramentas da Gestão do Conhecimento nessas tarefas, e por fim avaliar como a Gestão do Conhecimento pode contribuir para o aumento da sua eficácia.

A fim de compreender melhor o universo de pesquisa, é interessante ter ciência de que a AMAN tem como finalidade a formação do futuro oficial combatente do Exército Brasileiro, possuindo uma área de 67 km<sup>2</sup> e um efetivo total de aproximadamente cinco mil pessoas. Diante de uma gestão complexa, na qual se faz necessário coordenar e integrar uma série de ações, departamentos e pessoas para o bom funcionamento da área acadêmica, são inúmeros os desafios voltados para manter a eficiência e aumentar a eficácia das atividades logísticas e administrativas da Academia, a fim de atender com presteza e qualidade as demandas deste estabelecimento de ensino.

É relevante observar que boa parte dos militares que servem na AMAN passam em média dois anos em função e logo são movimentados – seja para outras unidades ou mesmo para outras seções dentro da Academia. Para aqueles que exercem atividades de ensino ou administrativas o tempo de permanência tende a ser um pouco maior, porém ainda muito pequeno se comparado a outros órgãos públicos ou mesmo a empresas privadas.

Devido ao fato de a rotatividade de pessoal ser relativamente alta, característica da profissão militar, a continuidade dos processos administrativos torna-se prejudicada frente à possibilidade de não formalização do saber tácito do indivíduo. Esta situação permite que o conhecimento adquirido se perca ao longo do tempo, ao partir com aqueles militares movimentados, impedindo que outra pessoa, ao ocupar seu lugar, possa conduzir as atividades com a mesma qualidade.

Valentim (2004) afirma que as instituições, em sua maioria, fazem gestão da informação. Esta é uma medida imprescindível, porém insuficiente quando se resume a uma compilação e armazenamento de dados, não gerando valor agregado, conhecimento ou aprendizado. Neste contexto, é mister estudar a relação entre a aplicação da Gestão do Conhecimento e o possível aumento da eficácia nas atividades logísticas e administrativas da AMAN diante da rotatividade de pessoal, a fim de promover o incentivo à capacitação, à manutenção de boas práticas e à troca de experiências, bem como à transformação do conhecimento tácito em explícito, de maneira a melhor gerenciar as atividades de rotina e manter a excelência na execução de seu objetivo maior, a boa formação do cadete.

Para a realização deste estudo foi definida uma abordagem qualitativa e quantitativa, de caráter descritivo, através de um estudo de caso por meio de observação participante, complementada por um questionário fechado direcionado àqueles que exercem função logística e/ou administrativa na instituição.

A APLICAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO COMO PROPOSTA PARA O AUMENTO DA EFICÁCIA NAS ATIVIDADES LOGÍSTICAS E ADMINISTRATIVAS DAS ORGANIZAÇÕES MILITARES: UM ESTUDO DE CASO NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

Partindo da hipótese de que a aplicação da Gestão do Conhecimento pode influenciar diretamente o aumento da eficácia nas atividades logísticas e administrativas, foram elaboradas perguntas voltadas aos objetivos anteriormente apresentados e cujos resultados foram analisados por meio do percentual de participação de cada tipo de resposta, confirmando ou não a hipótese sugerida.

## 2 A GESTÃO DO CONHECIMENTO E SUA APLICAÇÃO NA ADMINISTRAÇÃO

### 2.1 A SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Ao observarmos a história da humanidade, podemos perceber que ela é dividida não somente com relação a temporalidade, mas também é muitas vezes associada ao meio de produção dominante da época. Temos como exemplo a Idade dos Metais, em que principalmente a modelagem do bronze permitiu a confecção de utensílios que auxiliaram a evolução das condições de vida do homem daquele tempo.

Seguindo nesse raciocínio, encontramos denominações características de dados períodos da história como a Revolução Industrial, na qual a mecanização a vapor ultrapassou as ferramentas manuais, seguido pelo surgimento da eletricidade e posteriormente da eletrônica. Esta, por sua vez, ocasionou o desenvolvimento de tecnologias de comunicação que permitiram que o final do século XX fosse denominado de Era da Informação. Devido ao surgimento da internet, os fluxos informacionais foram abertos, incentivados e dinamizados pelo mundo, fazendo com que a informação circulasse, ampliando a capacidade de armazenamento de dados, bem como da integração e comunicação em nível internacional.

Como evolução da Era da Informação surge a Sociedade do Conhecimento, nas qual as organizações do século XXI passam a se preocupar com a criação, absorção e retenção do conhecimento, bem como com o aprendizado individual e coletivo. Segundo Drucker (2000), a empresa típica baseada em conhecimento é composta sobretudo por especialistas - os quais trabalham juntos como equipe, do início ao fim da execução de dado projeto -, com uma estrutura em que todos assumam responsabilidades pela informação, com maior autodisciplina e intensa ênfase no papel individual referente aos relacionamentos e comunicações.

Diante do novo escopo apresentado, também novas diretrizes são impostas a fim de manter a efetividade dos processos e a manutenção do capital intelectual – ativo intangível e de imenso valor agregado – que, juntamente à cultura do aprendizado organizacional, tornam-se uma das principais estratégias das empresas. A organização que gera conhecimento deve desenvolver uma nova forma de raciocínio a respeito das responsabilidades gerenciais, das estruturas organizacionais e suas práticas, bem como da capacidade de resposta àqueles considerados seus clientes, tendo como atividade central a conversão do conhecimento individual em recurso disponível para outras pessoas (NONAKA, 2000).

### 2.2 A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Santos et al. (2001 apud POSSOLLI, 2012, p.104) define o conhecimento como uma mistura de elementos, fluido, estruturado e intuitivo, dificilmente colocado em palavras, complexo e imprevisível. Na chamada Sociedade do Conhecimento, é cada vez mais relevante que as organizações - com ou sem fins lucrativos – aprendam a absorver, gerir, compartilhar e aproveitar todo o conhecimento de seus membros, individualmente ou em grupo, como forma de potencializar sua efetividade frente aos objetivos que possuem, sejam eles ligados a um produto ou serviço comercializado, ou proveniente de organizações de apoio e assistência social.

Nonaka (2000) entende que:

[...] a criação de novos conhecimentos não é uma simples questão de “processamento” de informações objetivas. Ao contrário, depende do aproveitamento dos insights, das intuições e dos palpites tácitos e muitas vezes altamente subjetivos dos diferentes empregados, de modo a converter essas contribuições em algo sujeito a testes e possi-

## CECÍLIA FREJ GOMES DE MATTOS

bilitar seu uso em toda a organização (NONAKA, 2000, p. 30).

É interessante perceber quão importante são as experiências individuais no contexto de transmissão do conhecimento, e o peso que elas podem vir a possuir no desenrolar de algumas atividades - principalmente as que exijam um certo nível de discernimento e desenvoltura, provavelmente adquirido por quem já as executou previamente. É a expertise, o feeling, o modus operandi do indivíduo que causam determinado resultado positivo naquela atividade ou tarefa.

Nonaka e Takeuchi (1997) veem a construção do conhecimento como um processo dinâmico, criado e expandido através da interação social, por meio da conversão do conhecimento tácito – pessoal, difícil de formalizar e comunicar - em conhecimento explícito – formal, transmissível em linguagem sistemática. Nesse sentido, é imprescindível que o conhecimento seja formalizado e amplamente difundido, a fim de permitir o aprendizado por outras pessoas, a manutenção do know how e o crescimento da organização.

Todas as empresas possuem um conhecimento organizacional traduzido na capacidade de executar coletivamente tarefas e atividades que as pessoas não conseguiriam se atuassem isoladamente, agregando valor aos processos da organização, materializados em produtos, serviços e na imagem que ela apresenta para si e para a sociedade (BRITO, 2008). As atividades em grupo, especialmente as interdisciplinares e interfuncionais, permitem a soma e a troca de conhecimento, potencializando não somente o aprendizado individual como principalmente o organizacional.

Demarest (1997 apud POSSOLLI, 2012, p. 96) afirma que a construção do conhecimento organizacional envolve construções sociais, congregadas na empresa por meio de programas especiais e viabilizadas por meio de interações sociais entre os agentes organizacionais. Nonaka e Takeuchi (1997), seguindo uma linha semelhante, consideram a criação do conhecimento organizacional como um processo em espiral, o qual tem início em âmbito pessoal e se expande aos grupos em que há interação, provocando uma quebra de barreiras entre seções, departamentos e divisões, alcançando um nível mais alto de interorganização.

Campos (2013) alerta que uma das pré-condições para o aprendizado é a motivação. Se o funcionário não estiver motivado a aprender não haverá crescimento, e portanto não haverá valor agregado. Desta forma, a indução do aprendizado é sobretudo uma questão de motivar e ensinar as pessoas a pensar sobre seu comportamento de uma maneira nova e mais eficaz, acabando por romper as defesas que bloqueiam o aprendizado organizacional (ARGYRIS, 2000). Interpreta-se então a construção do conhecimento nas instituições como algo que pode ser incentivado através da cultura organizacional, onde há possibilidade de estimular a motivação e o hábito de sistematizá-lo, armazená-lo e disseminá-lo através da interação dos diversos setores da organização.

No entanto, é importante ressaltar que o processo de mudança da cultura organizacional leva tempo, e que há risco de, durante o percurso, ocorrer a ausência de pessoas consideradas chave - seja por demissão ou aposentadoria -, as quais levarão consigo o conhecimento que possuem. É, portanto, a transformação do conhecimento tácito em explícito que assegura a perpetuidade da excelência, bem como a possibilidade de mudanças e ajustes visando à eficácia organizacional.

### 2.3 A GESTÃO DO CONHECIMENTO NAS ORGANIZAÇÕES

“O conhecimento é uma função de uma determinada instância, perspectiva ou intenção. Em segundo lugar, o conhecimento, ao contrário da informação, é sobre ação. É sempre conhecimento ‘para algum fim’” (NONAKA e TAKEUCHI, 2008, p.56). Nesse sentido, considerando o contexto organizacional, o conhecimento passa a ser o cerne da vantagem competitiva de uma empresa, o ingrediente de maior valor de uma organização.

Ao incentivar a busca do conhecimento e o aprendizado, as organizações do século XXI promovem seu crescimento, maturidade e sustentabilidade. Possoli (2012) observa que uma parte dos estudos voltados ao conhecimento o considera como uma ferramenta de produção e, portanto, um ativo organizacional, preocupando-se em identificá-lo e armazená-lo, mas que no entanto, ao considerá-lo como um processo e

A APLICAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO COMO PROPOSTA PARA O AUMENTO DA EFICÁCIA NAS ATIVIDADES LOGÍSTICAS E ADMINISTRATIVAS DAS ORGANIZAÇÕES MILITARES: UM ESTUDO DE CASO NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

não um objeto, a gestão do conhecimento é entendida como a sistematização de uma base de saberes por iniciativa de aprendizagem organizacional.

Garvin (2000) afirma que há uma conexão entre aprendizagem e melhoria contínua – fomentada pela experimentação e solução de problemas - e que a mudança comportamental é imprescindível a esse processo, tendo as ideias como gatilho da melhoria organizacional, as quais causam mais impacto quando são amplamente compartilhadas. Drucker (2000) aponta que, para que haja o compartilhamento, a gerência precisa desenvolver nos especialistas uma visão comum, uma percepção do todo, e que este é um dos desafios das organizações baseadas no conhecimento.

É essa busca pelo compartilhamento e exposição do conhecimento, pela sua transformação de tácito em explícito e pelo aprendizado coletivo intensificado que permite às organizações extrair o melhor de seu capital intelectual, de potencializar a eficácia de seus processos, a qualidade do produto entregue aos clientes, de tornar-se referência e alcançar o sucesso. Tal ação pode se dar de diversas formas: através de grupos de discussão – entre especialistas ou voltados à interdisciplinaridade -, reuniões interfuncionais para debates e soluções de problemas, documentação organizada e disponibilizada em drives compartilhados por seção, departamento, ou mesmo a criação de uma rede voltada aos profissionais de áreas afins e constante educação e treinamento de pessoal.

De acordo com Rebouças (2014), a gestão do conhecimento é reconhecida como um recurso estratégico inserido nas empresas e no cotidiano das pessoas. Preocupa-se com as condições organizacionais, localização, geração e partilha do conhecimento, e com as ferramentas a serem utilizadas na comunicação e organização de determinado conteúdo. Pode ser considerada como um conjunto de métodos e práticas para absorver, utilizar, compartilhar, gerenciar e armazenar conhecimento, agregando valor para a organização.

É possível perceber a gama de benefícios que se extrai da boa implementação da gestão do conhecimento: reduz ou elimina retrabalho, retém as boas práticas da organização e evita perda da experiência profissional relacionada a questões como rotatividade e aposentadoria, promove maior eficiência nos processos e eficácia nos resultados, incentiva a inovação e a melhoria contínua por meio do aprendizado e das novas ideias, acarretando maior vantagem competitiva, alcance de metas, aumento da qualidade de vida no trabalho e satisfação plena de todos os seus stakeholders.

## 2.4 O GERENCIAMENTO DA ROTINA DO TRABALHO DO DIA A DIA E A GESTÃO DO CONHECIMENTO

A divisão do trabalho entre pessoas ou grupos de uma mesma comunidade é um traço presente na história da evolução do homem. Dividir a sociedade em organizações permitiu a especialização e a melhoria das condições de execução de dadas atividades, bem como aumento da qualidade de vida do homem ao longo de sua busca pela sobrevivência. O trabalho passou de uma necessidade de caráter individual para uma questão coletiva, e hoje dependemos cada vez mais dos resultados do trabalho uns dos outros.

Campos (2013) observa que dentro das organizações a maioria das pessoas trabalha em funções operacionais. As funções de supervisão e gerenciamento contemplam poucos cargos, e dependem do bom andamento da atividade operacional para serem executadas. Desta feita, as funções operacionais precisam ser realizadas com a maior eficiência possível, reduzindo as falhas, a fim de facilitar seu gerenciamento. Para Garvin (2000) os programas de melhoria contínua estão surgindo nas organizações à medida que elas se esforçam para se aprimorar, e isso exige comprometimento com o aprendizado e nova visão de mundo ao aplicar técnicas de solução de problemas e reengenharia de processos.

O bom gerenciamento, no entanto, exige capacidade de mensuração e monitoramento de dados sobre as funções operacionais, de maneira que se perceba a convergência entre as metas e os resultados propostos pela organização. A fim de prover dados confiáveis e adequados à análise que se quer, as funções operacionais necessitam de uma referência de padronização para serem corretamente avaliadas. Ainda segundo Campos (2013), a padronização é o cerne do gerenciamento, pois atua de forma que a tarefa seja executada sempre da mesma maneira, com a maior eficiência possível, gerando resultado confiável - o que

agrega valor ao trabalho e proporciona a adoção de novas metas e diretrizes para a organização, buscando sempre a eficácia no atendimento ao que se propõe.

Nesse contexto, o gerenciamento pode ser entendido não apenas como o monitoramento dos resultados das atividades (padronização, eficiência) com relação ao atingimento de metas (indicadores, itens de controle, eficácia), mas também como uma forma de resolver problemas ou resultados indesejáveis oriundos das falhas. É um processo de melhoria contínua, que exige atingir novos padrões e/ou modificar padrões existentes por meio de análise das causas e proposta de ações contra cada uma das falhas detectadas, as quais devem ser fortemente reduzidas ou eliminadas por completo para alcançar a real efetividade.

O Gerenciamento da Rotina do Trabalho do Dia a Dia é centrado na perfeita definição de autoridade e responsabilidade de cada pessoa, na padronização dos produtos, processos e operações, na monitoração dos resultados e comparação com as metas, e nas ações corretivas dos desvios do resultado. É a base da administração da empresa e um catalisador de resultados (CAMPOS, 2013). É nesse sentido que a padronização se torna o planejamento do trabalho a ser executado, indicando os resultados a serem atingidos, facilitando o treinamento de um novo indivíduo naquela função e proporcionando meios para que cada um tenha plenas condições de executar e se responsabilizar por aquela tarefa ou atividade.

Ferramentas básicas como fluxogramas, manuais, checklists e Procedimentos Operacionais Padrão (POP) são muito úteis nesse aspecto, pois melhoram a produtividade e proporcionam registro detalhado de como as tarefas devem ser executadas para que a eficácia pretendida seja de fato alcançada. Garvin (2000) inclui os relatórios como um dos meios mais populares de transferência de conhecimento, pois resumem descobertas e descrevem importantes processos e eventos, indicando ainda uma série de ações a realizar ou não para que a atividade seja cumprida da melhor forma. Nonaka (2000) explica que a organização criadora de conhecimento desenvolve sua expertise em três etapas: aprende os segredos do conhecimento tácito de seus membros, converte-os em conhecimento explícito e padroniza esse conhecimento, compilando-o em um manual ou livro de instruções, incorporando-o a determinada atividade ou projeto.

A aplicação do Gerenciamento da Rotina do Trabalho do Dia a Dia nas organizações se associa à Gestão do Conhecimento no que tange a educação, treinamento, crescimento pessoal e organizacional, aumento da produtividade e alcance de resultados por meio dos seguintes aspectos: facilidade de conhecer a atividade e obter desenvoltura em sua execução; treinamento rápido e eficiente de um novo indivíduo que assumirá a tarefa; aprofundamento na execução do trabalho por meio das ferramentas anteriormente citadas; materialização do conhecimento e conservação do registro das boas práticas (conhecimento tácito para conhecimento explícito); apontamentos de possíveis falhas e as ações tomadas para neutralizá-las, sugerindo correções de rumos e mudanças nas diretrizes para agregar valor ao trabalho e aumentar a eficácia nos resultados pretendidos.

## 2.5 A ADMINISTRAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES MILITARES DO EXÉRCITO BRASILEIRO

O Regulamento de Administração do Exército - RAE - determina que a Administração do Exército integra a Administração Federal e a ela é subordinada segundo suas normas e legislação (BRASIL, 1990). A Administração do Exército tem como elementos básicos as Organizações Militares (OM), estruturadas para o exercício de administração própria, possuindo competência para gerir bens da União e de terceiros, com autonomia ou semiautonomia administrativa. Como Organização Militar entende-se “toda organização do Exército que possua denominação oficial e Quadro de Organização (QO) ao Quadro de Lotação de Pessoal Militar (QLPM), com respectivo Quadro de Distribuição de Efetivos (QDE).” (BRASIL, 1990, p.11).

O RAE tem por objetivo definir as normas para atividades administrativas no âmbito da Força Terrestre e também os papéis dos militares que as exercem. Em seu artigo 2º, estabelece alguns conceitos dentre os quais está o seguinte: “Agente da Administração: todo agente que participa da administração do patrimônio público.” (BRASIL, 1990, p. 8). O Regulamento Interno e dos Serviços Gerais – RISG - , em seu artigo 52, define os agentes da administração das organizações militares, dentre eles os executores diretos e indiretos, destacando-se a alínea g do inciso IV do supracitado artigo, a saber: “qualquer militar a

A APLICAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO COMO PROPOSTA PARA O AUMENTO DA EFICÁCIA NAS ATIVIDADES LOGÍSTICAS E ADMINISTRATIVAS DAS ORGANIZAÇÕES MILITARES: UM ESTUDO DE CASO NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

que se tenha atribuído competência para exercer atividade administrativa, de acordo com a legislação em vigor.” (BRASIL, 2004 p. 37).

Considerando os conceitos ora expostos, interpreta-se que todo militar em algum momento poderá ser considerado agente da administração, e portanto possui o dever de observar atentamente a execução e a fiscalização de ordem financeira, orçamentária e patrimonial em sua unidade, a fim de que as boas práticas de manutenção e conservação do bem público estejam presentes, evitando assim prejuízos e danos ao erário público. É possível perceber que os regulamentos militares enfatizam a responsabilidade do indivíduo para com o cargo e função que ocupa, bem como para o cumprimento das normas a que estão subordinados.

O Estatuto dos Militares, em seu artigo 21, preconiza que “os cargos militares são providos com pessoal que satisfaça os requisitos de grau hierárquico e de qualificação exigidos para o seu desempenho” (BRASIL, 1980, p. 12), determinando ainda que “dentro de uma mesma organização militar, a sequência de substituições para assumir cargo ou responder por funções, bem como as normas, atribuições e responsabilidades relativas, são as estabelecidas na legislação ou regulamentação específicas, respeitadas a precedência e a qualificação exigidas para o cargo ou o exercício da função” (BRASIL, 1980, p. 13).

Nesse sentido, é visível a preocupação demonstrada no regulamento em colocar em função administrativa o indivíduo com habilidade e capacitação para exercer tal responsabilidade. Apesar disso, a situação real algumas vezes se apresenta de maneira diversa, ou seja, mesmo que o militar tenha experiência prévia em atividades logísticas e/ou administrativas, às vezes lhe falta expertise na exata tarefa que vai executar. Como exemplo temos o seguinte: um indivíduo que tenha trabalhado no setor financeiro de uma OM durante alguns anos certamente possui conhecimento sobre sua administração, porém, se realocado para a Seção de Licitações, poderá precisar de capacitação específica, caso seu aprendizado ao longo da carreira não tenha contemplado esta área.

## 2.6 A SECRETARIA DE ECONOMIA E FINANÇAS DO EXÉRCITO E SUAS INSPETORIAS

Para gerir e fiscalizar a execução financeira, orçamentária e patrimonial da Força Terrestre, o Comando do Exército possui como órgão setorial de controle interno a Secretaria de Economia e Finanças (SEF), que tem como missão supervisionar e realizar as atividades de planejamento, acompanhamento e execução orçamentária, administração financeira, contabilidade e pagamento de pessoal, relativas aos recursos de qualquer natureza alocados ao Comando do Exército, atuando de forma proativa na gestão dos mesmos<sup>1</sup>.

As Inspetorias de Contabilidade e Finanças do Exército (ICFEx) - em número de doze, que correspondem à divisão do país em doze regiões militares -, são unidades setoriais de controle interno e órgãos diretamente subordinados à Secretaria de Economia e Finanças (SEF). Possuem, no âmbito do Comando do Exército, as seguintes finalidades: realizar a contabilidade analítica sob a coordenação técnica da Diretoria de Contabilidade (D Cont) e desenvolver atividades de auditoria e fiscalização sob a coordenação técnica do Centro de Controle Interno do Exército (CCIEEx)<sup>2</sup>.

Todas as organizações militares possuidoras de autonomia administrativa são auditadas pela ICFEx de sua região, recebendo visitas de orientação técnica e capacitação ao menos uma vez ao ano, a fim de avaliar os agentes da administração daquela unidade e melhor prepará-los para execução de duas tarefas. As visitas da ICFEx incluem ainda auditoria dos processos relacionados a execução financeira e orçamentária - como licitações e gestão de contratos -, ou ainda de controle patrimonial - inclusão, distribuição, transferência e descarte de materiais, alienação de bens, dentre outros -, bem como verificação dos processos internos de governança.

É possível inferir que a existência das ICFEx contribui imensamente para a boa administração das unidades e para atenta gestão do recurso público, uma vez que a atuação destes órgãos internos previne equívocos que resultem em danos à organização militar auditada, ao Exército como Unidade Orçamentária

1 Disponível em: <http://www.sef.eb.mil.br/> Acesso: 24 jun. 2019

2 Disponível em: <http://www.12icfex.eb.mil.br/finalidades-competencias.html> Acesso em: 24 jun. 2019

do Governo, e por consequência ao erário público. Por meio de sua orientação, as unidades assistidas melhoram a execução de seus processos e a gestão de seus recursos financeiros e materiais, acarretando uma melhor administração dos meios e a obtenção dos resultados pretendidos.

### 3 A ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS (AMAN)

#### 3.1 HISTÓRICO

A Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) é a instituição de ensino superior responsável pela formação dos oficiais combatentes de carreira do Exército Brasileiro. Sua criação remete ao século XIX, mais precisamente com a criação da Academia Real Militar por D. João VI em 1810, sediada no Rio de Janeiro. Transferida para a cidade de Resende em 1944, somente em 23 de abril de 1951 recebeu sua denominação atual<sup>3</sup>. O curso de Bacharel em Ciências Militares tem a duração de cinco anos, sendo o primeiro deles realizado na Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEEx) em Campinas (SP), responsável pela seleção nacional via concurso público para ingresso na AMAN e onde os alunos recebem as primeiras instruções militares.

Ao concluir o ano na EsPCEEx o aluno é movimentado para a AMAN, cuja grade curricular inclui, além das instruções militares, disciplinas ligadas às ciências humanas, exatas e tecnológicas. Os aproximadamente 1800 cadetes encontram-se distribuídos em 8 cursos que integram a Linha de Ensino Militar Bélica do Exército, sendo o primeiro ano o Curso Básico e a partir do segundo ano já passam às armas, quadros e serviços, quais sejam: Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia, Intendência, Comunicações e Material Bélico. Com um efetivo de aproximadamente cinco mil militares, entre cadetes, oficiais e praças, e uma área de 67 km<sup>2</sup>, a AMAN está dividida em quatro grandes grupamentos: Corpo de Cadetes, Divisão de Ensino, Corpo Administrativo e Batalhão Agulhas Negras.

A AMAN possui duas construções base chamadas de Conjunto Principal I e II, nos quais estão localizadas as salas de aula, bibliotecas, seções de ensino e administrativas, refeitórios e alojamentos. Possui ainda um teatro com capacidade para aproximadamente 2.800 pessoas, uma Seção de Educação Física - com ampla área de esportes como pista de atletismo, ginásios, quadras, piscina e academia de musculação -, uma Seção de Equitação, um polígono de tiro, os parques de instrução dos cursos e a Seção de Instrução Especial (SIEsp). A área da Academia compreende também um hospital com capacidade para atender os militares e seus dependentes, três bairros residenciais e dois clubes para lazer, prática de esportes e entretenimento. Para manutenção de toda essa estrutura existe a Prefeitura Militar, cujos membros são especialmente qualificados para essa natureza de atividade.

#### 3.2 A ADMINISTRAÇÃO NA AMAN

O Corpo Administrativo da Academia tem a missão de planejar, executar e fiscalizar os serviços administrativos, logísticos, orçamentários e financeiros, de forma a assegurar o apoio continuado às atividades de ensino necessárias à formação do oficial combatente de carreira. Sua organização compreende o Comando, a Secretaria, a Divisão Administrativa, a Divisão Logística, a Divisão de Tecnologia da Informação, a Prefeitura Militar e as Seções dos Ordenadores de Despesas<sup>4</sup>.

A organização das atividades administrativas e logísticas na AMAN possui uma configuração diferenciada em relação às demais organizações militares do país, haja vista o tamanho da área e do quadro de pessoal dessa unidade. Para cada grupamento anteriormente citado (Corpo de Cadetes, Divisão de Ensino, Corpo Administrativo e Batalhão Agulhas Negras) há um oficial de logística responsável pelo suprimento de materiais e contratação de serviços para aquela divisão em específico. Dentro do Corpo de Cadetes, há ainda um oficial de logística para cada Curso (Infantaria, Cavalaria, Artilharia, Engenharia, Intendência,

3 Disponível em: <http://www.aman.eb.mil.br/historico> Acesso em: 16 jun. 2019

4 Disponível em: <http://www.aman.eb.mil.br/corpo-de-cadetes-2> Acesso em: 16 jun. 2019

A APLICAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO COMO PROPOSTA PARA O AUMENTO DA EFICÁCIA NAS ATIVIDADES LOGÍSTICAS E ADMINISTRATIVAS DAS ORGANIZAÇÕES MILITARES: UM ESTUDO DE CASO NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

Comunicações, Material Bélico e Básico) e para cada Seção (Educação Física, Instrução Especial, Saúde, Tiro e Equitação).

A AMAN conta ainda com um oficial de logística voltado para as necessidades gerais da Academia, coordenando as ações para suprir as necessidades comuns a todos que ali vivem e trabalham, e que afetam a estrutura da unidade de forma global. É interessante observar que apesar das subordinações desses oficiais serem diferentes, todos constituem uma rede interligada para que as atividades da Academia ocorram sem interferências. É importante ressaltar que os oficiais de logística executam tarefas em sua maioria voltadas para o bom andamento da instrução dos cadetes – como suprimento de transporte, alimentação, equipamento, munição, armamento e outras especificidades -, embora participem, mesmo que em menor grau, da administração.

Com relação à parte administrativa, comparada a outros órgãos públicos, a AMAN igualmente se diferencia. Baseado no mesmo motivo – área e efetivo, e por isso enorme complexidade de gestão – o organograma da Academia apresenta, por exemplo, três Ordenadores de Despesa (OD) em vez de apenas um, como é comum na Administração Pública. Estes assumem funções distintas para melhor gerir, coordenar e fiscalizar as áreas sob sua responsabilidade: gestão de créditos, licitações e contratos, patrimônio e direitos de pessoal - como pagamentos, licenças, deslocamentos e outros.

Outra particularidade da administração da Academia são os seus depósitos. Na maior parte dos órgãos públicos, como também das organizações militares, existe apenas um almoxarifado que recebe, armazena e distribui material de consumo e permanente para o desenvolvimento da rotina da unidade. Na AMAN existem seis depósitos – separados por tipo de material - e um centro de triagem, a fim de organizar o recebimento, controle e distribuição de tudo o que é adquirido.

Com relação ao controle interno, apesar de a AMAN estar situada no estado do Rio de Janeiro, que corresponde à 1ª Região Militar, a subordinação da Academia para assuntos financeiros, orçamentários e patrimoniais se deve à 4ª ICFEx, ligada à 4ª Região Militar, do estado de Minas Gerais. A Academia tem seus processos logísticos e administrativos auditados duas vezes por ano, devido principalmente à quantidade e à heterogeneidade dos mesmos, bem como recebe especial orientação voltada para governança corporativa.

Infere-se portanto o nível de complexidade e o esforço no emprego de tantos meios e pessoas a fim de proporcionar a melhor estrutura e educação para os cadetes, qualidade de vida no trabalho para militares e civis, boa alimentação para todos que cumprem o expediente na AMAN e ainda boas condições de moradia, tanto para os aproximadamente 1800 cadetes que vivem em regime de internato, como para os militares e suas famílias nas residências da Vila Militar.

Soma-se a isso o fato de a Academia sofrer alta rotatividade de pessoal, uma vez que a movimentação é própria da carreira militar, aliada à particularidade de que a nomeação de professores e instrutores se dá por apenas dois anos. Esta nomeação pode ser prorrogada ou não, por até dois períodos sucessivos de um ano (BRASIL, 2010) – o que, para uma organização desta magnitude, pode configurar-se como pouco tempo.

É possível que o militar continue a trabalhar na Academia em cargo que não exija a nomeação, mas se comparado a outros órgãos públicos ou a empresas privadas, o tempo de permanência pode, ainda assim, não ser considerado suficiente para implementação e consolidação de práticas voltadas à melhoria das atividades que exerce ou coordena. Outra dificuldade encontrada com relação a essa questão é que, ao ser movimentado – ou realocado em outra função na mesma OM -, o militar leva consigo toda a experiência e conhecimento que possui em dada área. Desta forma, o capital intelectual da Academia pode ser reduzido devido à rotatividade, as boas práticas se esvaem, e a eficácia na administração e na logística podem diminuir. Daí a importância da aplicação da Gestão do Conhecimento na administração de organizações com as características da AMAN.

Segundo o RAE, “a atividade administrativa da unidade não sofre solução de continuidade, quando ocorre substituição de agentes.” (BRASIL, 1990, p. 54). Seguindo essa premissa, para reduzir o impacto da rotatividade dos militares na Administração, a AMAN vem utilizando como recurso a Portaria nº 091-

DGP, de 10 de maio de 2017, que permite o retorno ao trabalho de militares inativos possuidores de vasta experiência profissional e reconhecida competência técnico-administrativa. Tal iniciativa auxilia o bom andamento das atividades administrativas e logísticas da Academia, mas por si só não assegura o aumento ou manutenção de sua eficácia, pois o militar da reserva é nomeado por tempo certo, renovável até o limite máximo de dez anos (BRASIL, 2017).

Vê-se portanto que a Administração da AMAN é composta de militares da ativa e da reserva, além de alguns funcionários e servidores civis, todos envolvidos numa infinidade de tarefas e atividades complexamente interligadas, onde a sinergia e a fluidez devem ser diariamente cultivadas, a fim de cumprir da melhor forma a missão principal dessa instituição, que é formar os futuros líderes militares do Exército Brasileiro.

#### 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A fim de corroborar a hipótese afirmativa deste estudo, ou seja, de que a aplicação da Gestão do Conhecimento pode influenciar diretamente o aumento da eficácia nas atividades logísticas e administrativas, foi elaborado um questionário fechado com 10 perguntas. Estas questões foram voltadas também para o alcance dos objetivos específicos deste trabalho, e tiveram como amostragem os indivíduos que exercem atividades logísticas e/ou administrativas da AMAN. Foi enviado um link por meio eletrônico com a solicitação de resposta, porém a representatividade foi menor que o esperado.

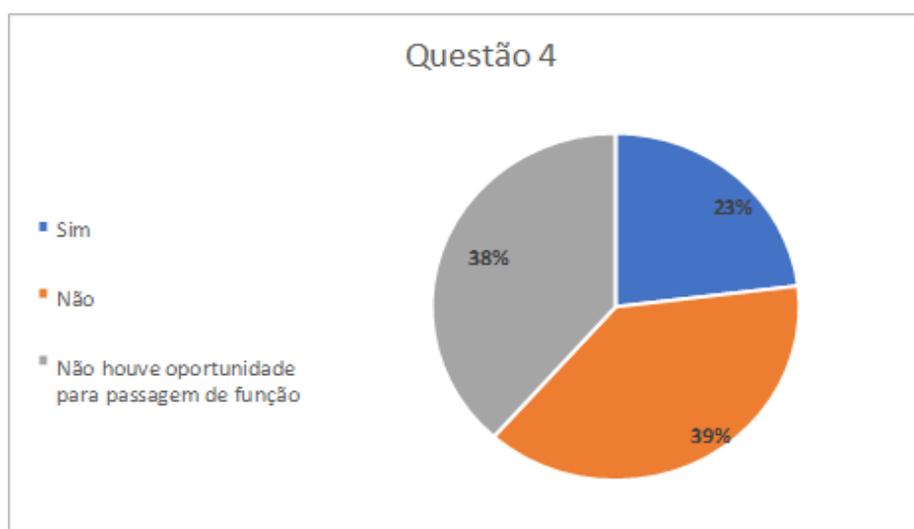
A estrutura do questionário foi assim elaborada: as três primeiras questões se referem ao objetivo de identificar o perfil do militar que exerce atividades logísticas e administrativas na Academia. As quatro perguntas subsequentes – 4 a 7 – visam examinar a abrangência da aplicação de ferramentas da Gestão do Conhecimento nas atividades logísticas e/ou administrativas da AMAN. Os três últimos questionamentos se voltam a embasar a avaliação de como a Gestão do Conhecimento pode contribuir para o aumento da eficácia nas atividades logísticas e administrativas na Academia, na opinião dos respondentes.

Questionados sobre quanto tempo o indivíduo exerce atividade administrativa na AMAN, houve uma equivalência nos percentuais das respostas “menos de um ano” e “um a três anos” (31%), o que promove a questão de rotatividade. Sobre experiência prévia, 92% afirmaram já terem exercido atividade logística e/ou administrativa antes de assumir a função atual, indicando a escolha de militares com algum conhecimento na hora de decidir a ocupação dos cargos. Apesar do aspecto positivo de colocar em função alguém que já possui certa base, a questão seguinte revela que 54% dos militares não obtiveram capacitação ou treinamento específico direcionado para assumir a função que exercem atualmente na AMAN, implicando no peso da experiência passada em detrimento do aprimoramento constante.

A questão de número 4, ao abordar da passagem de função, revelou que 39% dos militares afirmaram ser o tempo previsto insuficiente para sua boa ambientação às atividades que iria desempenhar. Percentual semelhante respondeu que não houve oportunidade para passar a função, o que aponta mais uma vez que a alta rotatividade de pessoal pode acarretar falhas de continuidade no andamento das atividades. Apenas 23% concordaram que o prazo de passagem de função foi suficiente para que pudesse desempenhar seu novo papel de forma satisfatória.

A APLICAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO COMO PROPOSTA PARA O AUMENTO DA EFICÁCIA NAS ATIVIDADES LOGÍSTICAS E ADMINISTRATIVAS DAS ORGANIZAÇÕES MILITARES: UM ESTUDO DE CASO NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

**Gráfico 1:** Circunstância da passagem de função.

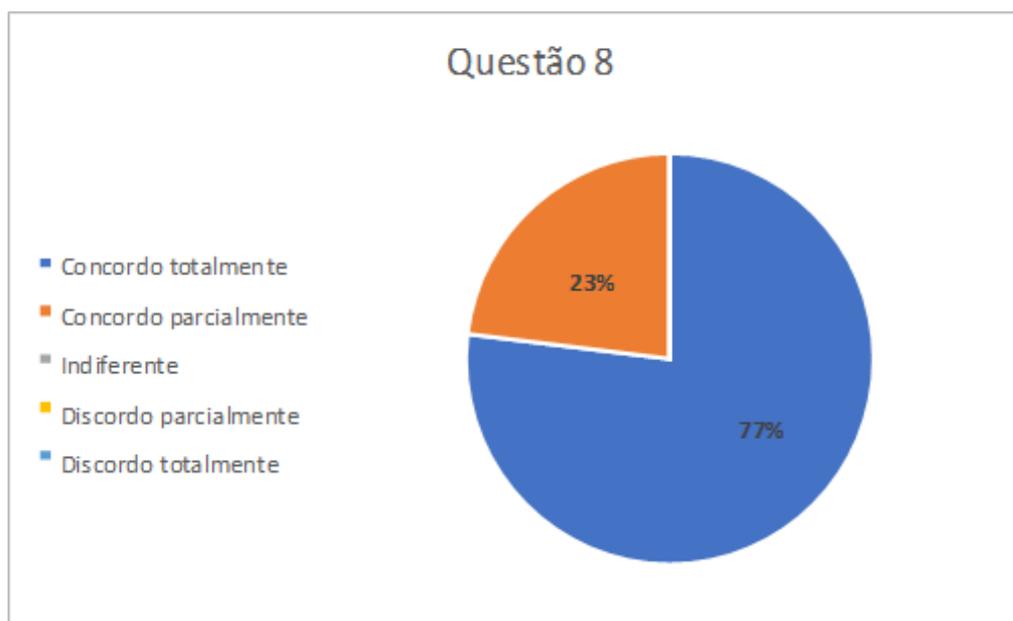


**Fonte:** a autora

Solicitados a assinalar as ferramentas às quais tiveram acesso para auxiliar no desempenho da função, os check lists foram os mais citados, seguidos de drives de rede com modelos de documentos. Dados históricos, relatórios e manuais também foram assinalados, e o menos utilizado foi o fluxograma. Tal situação demonstra que apesar de nem todos os meios serem amplamente explorados, existe o uso de ferramentas de apoio para aqueles que assumem as funções logísticas/administrativas, mesmo que o indivíduo selecionado já possua alguma experiência prévia ou que a rotatividade tenha ocasionado a falta de oportunidade para uma correta passagem de função.

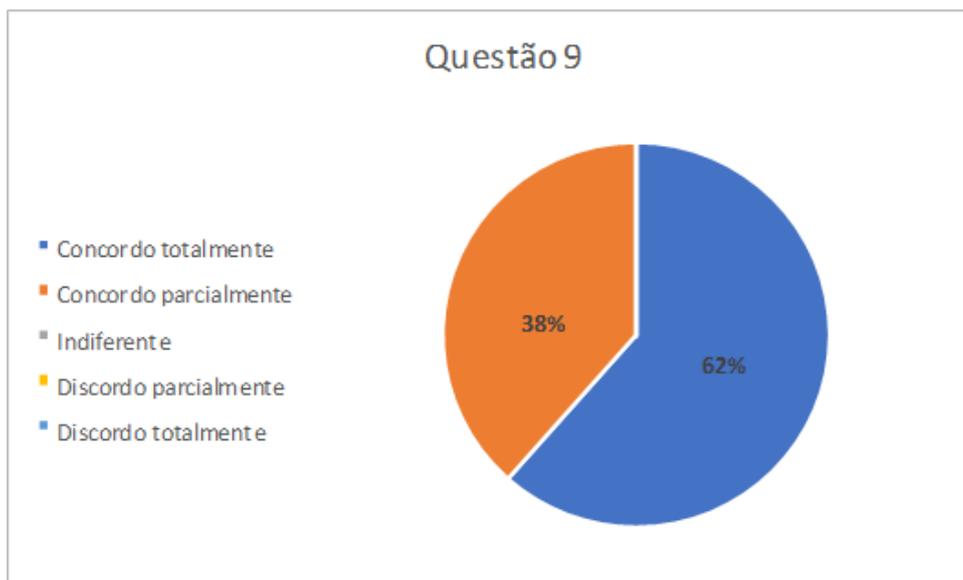
Questionados se costumam formalizar em fluxogramas, POP, check lists ou outras ferramentas o modus operandi de suas atividades ou as de sua seção, de maneira a facilitar a execução das mesmas por qualquer militar que o substitua, 62% afirmaram que sim. Este resultado evidencia a preocupação do indivíduo tanto em garantir que a atividade permaneça executada da maneira mais adequada, quanto em possibilitar adaptação e treinamento rápido de seu substituto.

Quando perguntados na questão de número 8 se consideram que, caso esta formalização de procedimentos fosse prática comum na unidade, facilitaria a adaptação do militar à função, 77% afirmaram concordar totalmente e 23% concordar parcialmente.

**Gráfico 2:** Formalização de procedimentos para gerenciamento da rotina e passagem de função.

Fonte: a autora

Ainda neste contexto, foram indagados na questão de número 9 se consideram que a disponibilidade frequente e atualizada de informação técnica em drives compartilhados, intranet ou outros meios eletrônicos é benéfica ao aprendizado e à continuidade da boa execução das atividades de sua função, o que 62% disseram concordar plenamente e 38% concordar parcialmente. Tais respostas evidenciam a preocupação com o bom desenvolvimento das tarefas e a importância de se manter os registros das boas práticas.

**Gráfico 3:** Aprendizado por disponibilidade e compartilhamento da informação.

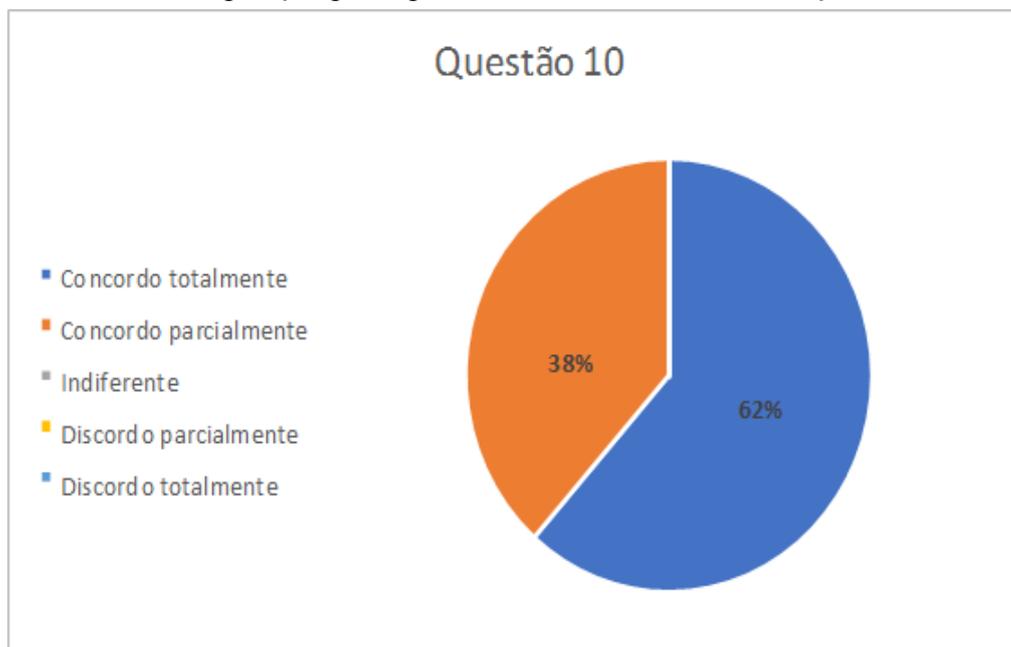
Fonte: a autora

Os militares foram ainda perguntados se, com o objetivo de troca de experiências e debates de ideias, costumam participar de grupos de discussão, reuniões interfuncionais ou interdisciplinares e treina-

A APLICAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO COMO PROPOSTA PARA O AUMENTO DA EFICÁCIA NAS ATIVIDADES LOGÍSTICAS E ADMINISTRATIVAS DAS ORGANIZAÇÕES MILITARES: UM ESTUDO DE CASO NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

mentos direcionados. Para esta questão, 69% responderam que sim.

**Gráfico 4:** Disposição para apoio ao intercâmbio de informações entre setores.



**Fonte:** a autora

Por fim, na questão de número 10, foram inquiridos se consideram que essas atividades presenciais, organizadas regularmente e visando à troca de experiências e debates seriam benéficas para melhorar a execução de seu trabalho, 62% responderam que concordam totalmente e 38% que concordam parcialmente. Uma vez que ninguém discordou ou foi indiferente, evidencia-se um aspecto extremamente positivo relacionado à motivação do indivíduo em se aprimorar, aprender e trocar conhecimento.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das singularidades da AMAN - com suas características previamente descritas neste trabalho -, e ao observar in loco a sua estrutura, organização e desenrolar das atividades logísticas e administrativas, percebe-se o esforço que é orquestrar harmonicamente tantas tarefas e pessoas, a fim de que todas as demandas da Academia sejam atendidas em tempo hábil e da melhor forma, principalmente quando ainda se tem o agravante da rotatividade de pessoal. A missão bem cumprida só é possível a partir de um bom planejamento, da execução monitorada e do controle de metas. O trabalho em equipe e o compartilhamento de ideias e conhecimentos promove o estreitamento dos laços entre os membros, agregando valor à cadeia de tarefas que resulta no produto desejado – neste caso, a boa formação do oficial combatente.

Como exposto neste estudo, os regulamentos militares afirmam que qualquer indivíduo pode ser considerado agente da administração, e, portanto, receber a responsabilidade de exercer atividade desta natureza, compatível com seu cargo e qualificação. Foram então citados métodos e ferramentas de gestão do conhecimento que podem auxiliar bastante tanto na adaptação de uma pessoa a uma nova função, quanto no registro e na manutenção das boas práticas já vigentes na instituição.

Tais instrumentos abarcam ainda a troca de experiências e conhecimento entre aqueles que exercem as mesmas atividades ou que executam tarefas complementares umas às outras. Esse compartilhamento permite mais fluidez nos processos, eliminação de falhas e retrabalhos, aumento da eficiência na execução e atingimento das metas e objetivos – a eficácia organizacional.

Ao expandir a coleta de dados desta pesquisa para além da observação participante, o questionário

aplicado aos agentes da administração da AMAN demonstra a forma positiva como os militares veem a aplicação da Gestão do Conhecimento nas atividades logísticas e administrativas. Ao afirmarem que concordam com a utilização de meios para formalização dos procedimentos, chegamos ao ponto de convergência entre a Gestão do Conhecimento (transformação do conhecimento tácito em explícito) e o Gerenciamento da Rotina do Trabalho do Dia a Dia (padronização de processos) - reduzindo falhas e retrabalhos, melhorando o gerenciamento por meio do referencial da boa prática.

Ao avaliarem que a frequência regular de reuniões interdisciplinares na OM, objetivando troca de conhecimento e debates, teriam grande valia na melhor execução de seu trabalho, os agentes da administração da AMAN reconhecem o potencial das interações sociais entre os membros, especialistas ou não, para viabilizar a construção do conhecimento e aprendizado organizacional.

O questionário revelou também que as técnicas sugeridas como implementação da gestão do conhecimento estão sendo aplicadas, embora de maneira ainda incipiente. São notórias a vontade e a consciência do indivíduo em deixar um legado informacional e facilitar a boa execução de seu dever, tanto para ele próprio, mantendo a qualidade de suas ações para alcançar o resultado desejado, como para o próximo a ocupar seu lugar. É a confirmação da motivação como pré-requisito para que o indivíduo ultrapasse as barreiras que o impedem de refletir sobre a importância de compartilhar conhecimento.

Torna-se então essencial traçar diretrizes voltadas a uma cultura organizacional incentivadora da Gestão do Conhecimento, a fim de provocar a adoção dessas técnicas por todos, de forma ordenada e perene. Nesse sentido, o foco se torna a generalização do hábito de preservar as boas práticas já assimiladas e sua consolidação. Não se deve descartar, porém, a possibilidade de adoção de novos procedimentos que venham a agregar valor, voltados principalmente para a gestão, disponibilidade e compartilhamento do conhecimento adquirido, pois a inovação também promove o aprendizado organizacional, e ambos são catalisadores do sucesso da instituição que os toma como prioridade.

## REFERÊNCIAS

ARGYRIS, C. Ensinando Pessoas Inteligentes a Aprender. In: Harvard Business Review. Gestão do Conhecimento. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Campus, 2000. p. 82-107.

BRASIL, Ministério do Exército. Estatuto dos Militares. 1. ed. Brasília, DF: Estado Maior do Exército, 1980.

\_\_\_\_\_, Ministério do Exército. Regulamento de Administração do Exército (RAE). 1. ed. Brasília, DF: Estado Maior do Exército, 1990.

\_\_\_\_\_, Ministério do Exército. Regulamento Interno e dos Serviços Gerais (RISG). Brasília, DF: Estado Maior do Exército, 2004.

\_\_\_\_\_, Portaria nº 070-DGP, de 23 de março de 2010. Aprova as Instruções Reguladoras para Aplicação das IG 10-02, Movimentação de Oficiais e Praças do Exército (IR 30-31). Brasília, DF: Comando do Exército, (2019). Disponível em: [http://portal.dcem.dgp.eb.mil.br/documentos/legislacao/control\\_e\\_fetivo/SIPEO/Portaria\\_nr\\_%20070-DGP,\\_de\\_23\\_Mar\\_10.pdf](http://portal.dcem.dgp.eb.mil.br/documentos/legislacao/control_e_fetivo/SIPEO/Portaria_nr_%20070-DGP,_de_23_Mar_10.pdf). Acesso em: 30 jul. 2019.

\_\_\_\_\_, Portaria nº 091-DGP, de 10 de maio de 2017. Aprova as Instruções Reguladoras para a prestação de tarefa por tempo certo por militares inativos (EB30-IR - 50.001). Brasília, DF: Comando do Exército, (2019). Disponível em: <http://www.dcipas.eb.mil.br/index.php/convenios>. Acesso em: 30 jul. 2019.

BRITO, Lydia Maria Pinto. Gestão do conhecimento – instrumento de apropriação pelo capital do saber do trabalhador. Cadernos de Educação FaE/PPGE/UFPel Pelotas [30]: 135 - 148, janeiro/junho 2008.

A APLICAÇÃO DA GESTÃO DO CONHECIMENTO COMO PROPOSTA PARA O AUMENTO DA EFICÁCIA NAS ATIVIDADES LOGÍSTICAS E ADMINISTRATIVAS DAS ORGANIZAÇÕES MILITARES: UM ESTUDO DE CASO NA ACADEMIA MILITAR DAS AGULHAS NEGRAS

CAMPOS, V. F. Gerenciamento da rotina do trabalho do dia a dia. 9. ed. Nova Lima: Falconi, 2013.

DRUCKER, P. F. O Advento da Nova Organização. In: Harvard Business Review. Gestão do Conhecimento. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Campus, 2000. p.9-26.

GARVIN, D.A. Construindo a Organização que Aprende. In: Harvard Business Review. Gestão do Conhecimento. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Campus, 2000. p.50-81.

NONAKA, I. A Empresa Criadora de Conhecimento. In: Harvard Business Review. Gestão do Conhecimento. Tradução Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Campus, 2000. p. 27- 49.

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

NONAKA, I; TAKEUCHI, H. Gestão do conhecimento. Porto Alegre: Bookman, 2008.

POSSOLLI, G. E. Gestão da inovação e do conhecimento. Curitiba: InterSaberes, 2012.

REBOUÇAS, F. O que é Gestão do Conhecimento. Sociedade Brasileira de Gestão do Conhecimento, São Paulo, jan. 2014. Seção Blog da SBGC. Disponível em: <<http://www.sbgc.org.br/blog/o-que-e-gestao-do-conhecimento>>. Acesso em: 16 jun. 2019.

SANTOS, V.C.B.; DAMIAN, I. P.M.; VALENTIM, M.L.P. A cultura organizacional como fator crítico de sucesso à implantação da gestão do conhecimento em organizações. Inf. & Soc.:Est., João Pessoa, v.29, n.1, p. 51-66, jan./mar. 2019.

VALENTIM, Marta Lígia Pomim. Gestão da Informação e Gestão Do Conhecimento: especificidades e convergências. Infohome, 2004. Disponível em: <[http://www.ofaj.com.br/colunas\\_conteudo.php?cod=88](http://www.ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=88)> Acesso em: 20 jul. 2019.