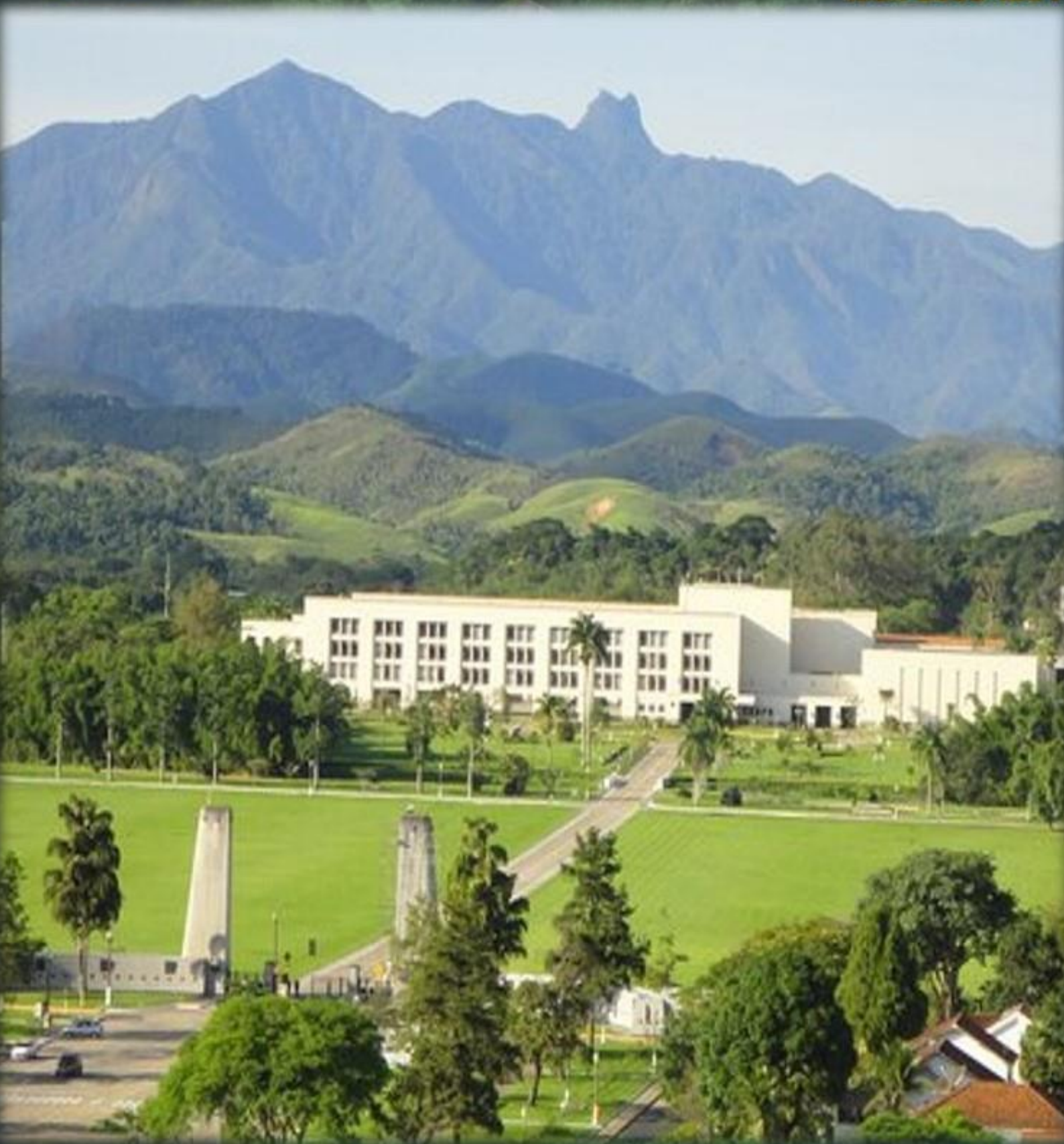




REVISTA AGULHAS NEGRAS

A Revista das Ciências Militares na AMAN

ISSN 2595-1084



v. 5 n. 6 agosto / dezembro 2021



EQUIPE EDITORIAL

Presidente de Honra

Gen Bda PAULO ROBERTO RODRIGUES **PIMENTEL** - AMAN

Editor Chefe

Cel JOÃO **FREIRE** JUNIOR - AMAN

Editor Adjunto

Cap ARLINDO JOSÉ DE **BARROS** JUNIOR - AMAN

Serviços Editoriais e Diagramação

Cap ARLINDO JOSÉ DE **BARROS** JUNIOR - AMAN

Revisão Linguística

Cap ARLINDO JOSÉ DE **BARROS** JUNIOR (Me.) - AMAN

1º Ten IVAN SAIGG TEIXEIRA (Me.) - AMAN

Asp **BÁRBARA** BARREIROS CRUZ (Esp.) - AMAN

Asp **DANGELA** SILVA DE LIMA (Esp.) - AMAN

Revisão de Línguas Estrangeiras

Maj JOSÉ NEYARDO ALVES DE ARAÚJO (Me.) - AMAN

Cap ARLINDO JOSÉ DE **BARROS** JUNIOR (Me.) - AMAN

1º Ten **MARIA EUGÊNIA** LOBATO DOS SANTOS (Esp.) - AMAN

Conselho Editorial

Cel MARCELO LUIZ **ZENI** (Me.) - AMAN

Cel JOÃO **FREIRE** JUNIOR (Dr.) - AMAN

Cel R1 JOÃO CARLOS **JÂNIO** GIGOLOTTI (Dr.) - Universidade de São Paulo (EEL / USP), Faculdade de Tecnologia da UERJ (FAT/UERJ);

Prof. Dr. SILVAR FERREIRA RIBEIRO – Universidade do Estado da Bahia (UNEB);

Prof. Dr. TÁSSIO FRANCHI - Escola de Comando e Estado-Maior do Exército (ECEME);

Comissão Editorial

Cel R1 RAFAEL **ROESLER** (Dr.) – AMAN

TC R1 **EVERTON** ARAÚJO DOS SANTOS (Dr.) - AMAN

Maj ROBERTO CAMPOS **LEONI** (Dr.) – AMAN

Cel R1 JOSÉ BENEDITO **CRUZ JUNIOR** (Me.) - AMAN

Prof. Dr. RUNER AUGUSTO MARSON - Instituto de Pesquisa da Capacitação Física do Exército (IPCEx);

Profa. Dra. JULIANA MARCONDES BUSSOLOTTI – Universidade de Taubaté (UNITAU);

Profa. Dra. ÉRICA FERNANDES ALVES – Universidade Estadual de Maringá (UEM);

Profa. Dra. ÉRICA FERNANDES COSTA DUARTE - Associação Educacional Dom Bosco (AEDB);

Prof. Dr. FERNANDO DA SILVA RODRIGUES – Universidade Salgado de Oliveira (UNIVERSO);

Centro de estudos Estratégicos do Exército (CEEEEx);

Prof. Dr. NILO ANTONIO DE SOUZA SAMPAIO – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ);

Prof. Dr. MARCOS AGUIAR DE SOUZA - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ);

Profa. Me. LUIZA DE FÁTIMA RAGAZINI - Centro Universitário Salesiano de São Paulo (UNISAL);

Prof Dr. ERLEND NYBAKK - Kristiania University College; BI Norwegian Business School - Noruega.



Revista Agulhas Negras

A Revista das Ciências Militares na AMAN

ISSN 2595-1084

v. 5, n. 6 ago / dez 2021

Resende, RJ

EDIÇÃO COMPLETA



SOBRE

A **Revista Agulhas Negras (RAN)** é uma publicação semestral do Programa de Graduação em Ciências Militares da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), de natureza acadêmica, sem fins lucrativos. Por ser multidisciplinar, tem por objetivo a divulgação de trabalhos científicos e acadêmicos cujo escopo é o desenvolvimento, implementação e/ou aperfeiçoamento da Doutrina Militar Terrestre nas áreas Operacional, Informacional e nas linhas de Defesa, Segurança, Educação, Comportamento e Administração.

Periodicidade: semestral

Submissão: fluxo contínuo

Idiomas aceitos: português, inglês e espanhol

Sistema de avaliação: avaliação por pares duplo-cego

Custo: gratuito

ENDEREÇO PARA CONTATO

Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN) - Divisão de Ensino (DE) - Seção de Pesquisa Acadêmica e Extensão (SPAEE)

Rodovia Presidente Dutra, Km 306 S/N - Resende – RJ

CEP: 27534-970

Tel: +55 (24) 3388-5098 / 3388 -4662

Email: barros.arlindo@eb.mil.br

<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman/>



SUMÁRIO

EDITORIAL

A produção acadêmica em pesquisas qualitativas: uma reflexão necessária v

Mariana Aranha de Souza

João Freire Junior

Arlindo José de Barros Junior

ARTIGOS

A Importância dos Pelotões Especiais de Fronteira na Região Amazônica Brasileira 101

Carlos Henrique Arantes de Moraes

O Perfil do Coordenador Pedagógico da Academia Militar das Agulhas Negras 113

Rodrigo Camões Diogenes de Carvalho

Neusa Banhara Ambrosetti

Guerra de Informação: entendendo o conceito a partir de uma revisão sistemática do período de 2010 a 2020 135

Ricardo de Queirós Batista Ribeiro

Silvar Ferreira Ribeiro

“Asas do meu ideal”: O sentimento de nacionalidade do combatente da Força Expedicionária Brasileira 149

Florence Alencar Moreira

La Enseñanza de la Lengua Española en la Academia Militar das Agulhas Negras 167

Andre Frangulis Costa Duarte

Maria Eugênia Lobato dos Santos

Modelo Canvas para Planos de Pesquisa por Amostragem 180

Bruno Freitas Pinto

Roberto Campos Leoni

A produção acadêmica em pesquisas qualitativas: uma reflexão necessária

Mariana Aranha de Souza

Universidade de Taubaté (UNITAU), Taubaté, SP; Centro
Universitário do Sul de Minas (UNIS-MG), Varginha,
MG, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2229-0630>

João Freire Junior

Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), Resende,
RJ, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5068-0751>

Arlindo José de Barros Junior

Academia Militar das Agulhas Negras, Resende, RJ,
Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0625-6835>

Revista Agulhas Negras
ISSN on-line 2595-1084

<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Ao observar o ingresso de estudantes nas Instituições de Ensino Superior (IES) nos últimos anos, tem-se observado, também, inúmeras dúvidas sobre o que é a produção acadêmica em si, quais seus formatos, qual o volume que se precisa produzir e o que caracterizaria um bom pesquisador. Esses estudantes apresentam um anseio por produzir artigos e escrever tratados teóricos de temas de seu interesse antes mesmo de terem definidos seus projetos de pesquisa.

Isto se dá, como exemplo mais marcante, pelo próprio sistema de avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* que tem ancorado seus critérios de avaliação muito mais nas métricas de produtividade do que na qualidade das produções em si. Por outro lado, há, em grande parte desses estudantes, um desconhecimento sobre o processo de produção acadêmico-científica, sobretudo aquele que acontece no seio das pesquisas qualitativas, a que nos propomos uma reflexão importante e necessária.

Inicialmente, refletir sobre a produção acadêmico-científica, por si só, já se constitui um grande desafio, uma vez que iríamos adentrar no campo das tensões existentes entre diferentes abordagens de pesquisa, como a pesquisa qualitativa e a pesquisa quantitativa, por exemplo. No entanto, como o próprio processo de pesquisa é intencional, ou seja, caminha em função de objetivos bem definidos, interessa-nos refletir sobre o contexto da pesquisa – e, conseqüentemente – da produção acadêmico-científica, no âmbito da abordagem qualitativa.

O primeiro desafio sobre o qual nos propomos refletir é o de superar uma falsa compreensão de que a pesquisa qualitativa carece de critérios objetivos. Uma parte considerável de estudantes



chegam a mencionar que preferem o estudo qualitativo por ser “mais fácil”, por ser mais “subjetivo” e por poder ser realizado com menos participantes e em contextos menores. É necessário todo um percurso de estudos para que eles possam compreender que, muito embora cálculos amostrais não sejam utilizados em pesquisas qualitativas, há um extremo rigor quanto ao estabelecimento dos objetivos de pesquisa, aos critérios de definição dos contextos investigados, da escolha dos participantes e da definição dos procedimentos para a coleta de informações e para a análise dos resultados.

Compreendida esta questão inicial, há um outro desafio a ser superado: compreender qual é, então, o processo a que se refere a produção acadêmico-científica, em uma perspectiva qualitativa. Isto possibilita compreender, também, como se produzem artigos, quais os critérios para que eles sejam publicados e, conseqüentemente, porque há, em contrapartida, um número elevado de artigos reprovados pelos periódicos científicos.

Ora, a produção acadêmico-científica em si, que resulta textualmente, em Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), dissertações de mestrado, teses de doutorado ou artigos científicos, é fruto de um projeto bem delimitado de pesquisa e de sua aplicação. Tanto o processo (teórico e metodológico) quanto os resultados tornam-se o material de escrita e é este o segundo ponto a ser destacado. Não é pesquisar sobre “qualquer situação”. Não é discorrer teoricamente sobre “qualquer tema”, ou sobre os temas que se aproximam das linhas de pesquisa deste ou daquele curso. O desafio está em delimitar bem a pesquisa, definir objetivos e critérios e caminhar sem perdê-los de vista.

O terceiro ponto é o próprio processo de escrita do pesquisador: tanto do seu texto quanto do processo interpretativo do material investigado. O fato é que a pesquisa qualitativa é uma ciência baseada em textos, produzidos pelos participantes das pesquisas, quer seja de forma oralizada, quer seja por meio de documentos escritos, ainda que outras formas de materiais de análise estejam em crescimento, como imagens e vídeos, por exemplo. O grande destaque nessas pesquisas continua sendo para as narrativas dos participantes, ou seja, o que dizem e como interpretam os diferentes contextos.

Nesse sentido, para se “produzir” academicamente há que se dominar os diferentes recursos da linguagem. Como em pesquisas qualitativas as questões centrais se referem ao estabelecimento dos critérios de escolha por determinados contextos, por determinadas populações e pela comprovação – ou não – das hipóteses (questões a serem estudadas), ancoradas em determinados pressupostos teóricos, é fundamental que o pesquisador consiga manejar a escrita para que estas questões estejam perfeitamente claras no texto. Embora este elemento pareça elementar, é o que tem sido objeto de inúmeras reprovações, tanto ao longo do processo de pesquisa, nas avaliações processuais de cursos de graduação e pós-graduação, quanto na avaliação final de diferentes periódicos acadêmicos.



Salienta-se que este indicador revela uma lacuna, infelizmente, presente em muitos cursos de formação inicial e continuada de profissionais na área de humanidades, quer seja no contexto da educação, quer seja em outros contextos. A falta de domínio da linguagem se revela em dificuldades básicas, como estruturar “um terceiro” em terceira pessoa, usar corretamente conectores e tornar o texto fluido e facilmente compreendido pelos leitores. Conseqüentemente, há um prejuízo na organização textual dos resultados de pesquisa, tornando a escrita, ora prolixa, ora carente de informações, por exemplo. Superar este desafio é condição essencial para que o profissional consiga ser, de fato, pesquisador e que, conseqüentemente, possibilite um aumento substancial na produção acadêmico-científica do país no que se refere a esta abordagem de pesquisa.

Entende-se que, somente após a compreensão e superação destes desafios, é possível planejar– e colocar em prática – as diferentes estratégias de pesquisa, instrumentos e procedimentos para coleta e análise dos dados, sistematizando-as nos diversos gêneros acadêmicos utilizados (TCC, artigos, teses e dissertações). Se por um lado, estes desafios ainda apareçam em grande volume nos diferentes cursos de graduação e pós-graduação, o aumento da oferta desse tipo de curso e de publicações em periódicos científicos têm contribuído para que a produção acadêmica na área aumente em volume e em qualidade, metodológica e de resultados. Sem dúvida, superados estes obstáculos iniciais, aumentam-se as discussões sobre outros elementos presentes na produção acadêmico-científica e, conseqüentemente, a qualidade dessas produções, de forma a contribuir com a melhora do processo educacional e formativo no nosso país.

A Importância dos Pelotões Especiais de Fronteira na Região Amazônica Brasileira

The Importance of Special Border Platoons in the Brazilian Amazon Region

RESUMO

O presente trabalho propõe-se a apresentar a importância dos Pelotões Especiais de Fronteira em contribuir para o atingimento dos objetivos nacionais de defesa. O estudo foca em como essas frações destacadas ao longo da fronteira auxiliam na agenda de defesa brasileira, atendendo à concepção estratégica do Exército Brasileiro, seja pela presença ou pela dissuasão. Trata-se de uma revisão bibliográfica com abordagem qualitativa. O estudo assume relevância por tratar de um tema atual e, principalmente, pela presença da região amazônica em pautas internacionais. Por fim, acredita-se que os PEF permanecem cumpridores de sua missão, tanto para efeitos de ameaça estatal externa, quanto ameaças não estatais internas e externas.

Carlos Henrique Arantes de Moraes
Escola de Comando e Estado-Maior do
Exército, Rio de Janeiro, RJ, Brasil
Email: chdemoraes@gmail.com

ORCID:
<https://orcid.org/0000-0002-9323-6228>

Palavras-chave: Pelotão Especial de Fronteira. Amazônia. Defesa Nacional.

ABSTRACT

The aim of this paper is to present the importance of Special Border Platoons in contributing to the fulfillment of the national defense objectives. The study focuses on how these detached groups along the border contribute to the Brazilian defense agenda, considering the Brazilian Army's strategic conception, whether by the presence or deterrence. It is a bibliographical review with a qualitative approach. The study becomes relevant for being of a current theme and, mainly, for the presence of the Amazon region in international agendas. Finally, we believe that all the PEF keep fulfilling their mission, either for the purposes of a foreign state threat, or non-state ones, internal or foreign.

Recebido em: 08 JUN 2021
Aprovado em: 28 SET 2021

Revista Agulhas Negras
ISSN on-line 2595-1084
<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



Keywords: Special Border Platoon. Amazon. National Defense.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



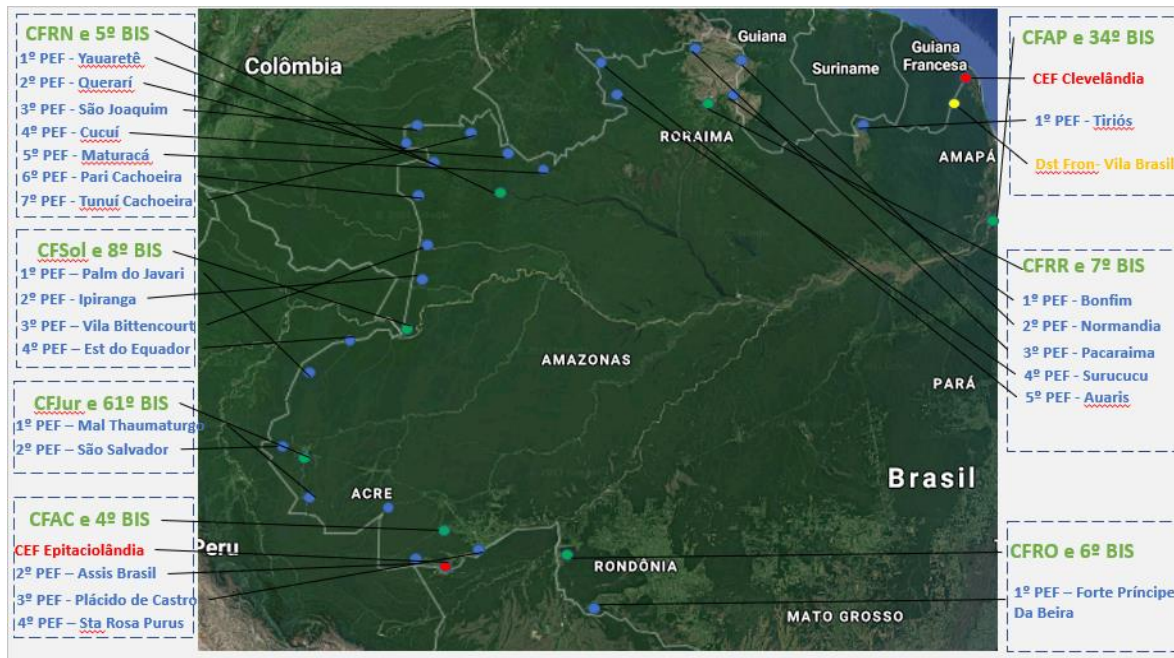
1 Introdução

Os Pelotões Especiais de Fronteira (PEF) são instrumentos do Estado Brasileiro, executados pelo Exército Brasileiro (EB), fundamentais para a consecução da estratégia nacional da presença, pois contribuem sobremaneira para o atingimento do Objetivo Nacional de Defesa de garantir a soberania, o patrimônio nacional e a integridade territorial (BRASIL, 2020).

Os três pilares “combate, vida e trabalho” sustentam a missão dos PEF. As atividades essencialmente militares, de sobrevivência e de serviços diversos, tanto em proveito da Organização Militar (OM) como em proveito das comunidades civis que convivem nas imediações dos respectivos aquartelamentos sintetizam a manutenção da soberania nacional, superando obstáculos inerentes ao isolamento como as dificuldades de comunicação e de apoio logístico.

Posicionados em pontos estratégicos de cada eixo de penetração no território nacional, conforme Figura 01, cada PEF possui um efetivo variável entre eles, atendendo as demandas específicas de sua área geográfica. Ainda assim, a organização de todas essas frações é voltada para a realização das atividades de combate e de reconhecimento como foco principal. Além de possuir elementos de apoio logístico, com a finalidade de prover as necessidades diárias de um aquartelamento.

Figura 01 – Localização dos PEF e OM que realizam sua gestão



- Comandos de Fronteira – Organizações Militares do nível Batalhão
- Companhias Especiais de Fronteira
- Pelotões Especiais de Fronteira
- Destacamentos Especiais de Fronteira

Fonte: o autor



O posicionamento dos PEF em pequenas vilas e/ou municípios permite que a comunidade local tenha uma boa relação com seus integrantes, que exercem certa influência nessas localidades. Geralmente, ocupam pequenas vilas ou municípios e relacionam-se de maneira bastante influente com a comunidade local, em geral materializam a presença do Estado na Faixa de Fronteira.

Cada pelotão é chefiado por um tenente com pouco mais de 25 anos que exerce o papel de comandante militar, prefeito, juiz de paz, delegado, gestor de assistência médico-odontológica, administrador do programa de inclusão digital e o que mais for necessário assumir nas comunidades carentes das imediações, esquecidas pelas autoridades municipais, estaduais e federais. (VARELLA, 2006, p.12).

O objetivo dos diferentes PEF espalhados ao longo da fronteira Norte do Brasil ultrapassam a simples vivificação da faixa de fronteira ao fixar populações. De acordo com o Informativo Estratégico do Centro de Estudos Estratégicos do Exército, além do fazer-se presente, o estar presente facilita o envolvimento de órgãos governamentais (BRASIL, 2015), tanto civis como militares, permitindo irradiar programas como o Calha Norte, SIVAM/SIPAM, entre outros, que promovem benefícios e melhoria de qualidade de vida às comunidades mais isoladas e carentes, desprovidas de ações governamentais.

Pela Figura 01, verificam-se os 07 Comandos de Fronteiras, Organizações Militares do nível Batalhão com encargos de comandar e gerir frações especiais de fronteira. A saber, são duas Companhias destacadas, vinte e três Pelotões e um Destacamento Especial de Fronteira que dividem a responsabilidade sobre os mais de onze mil quilômetros de fronteira terrestre na região amazônica brasileira.

Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo apresentar a importância dessas frações militares para a defesa, a ocupação e o desenvolvimento da Amazônia, em particular, na área em estudo que engloba a Fronteira Norte Brasileira.

Para isso, após a introdução, será apresentada uma seção com o percurso metodológica do estudo. O referencial teórico será abordado em duas seções, a primeira com o viés da estratégia da presença e como os PEF permanecem contribuindo para o atingimento dos objetivos propostos pela presença. A segunda seção do referencial teórico projetará os assuntos voltados para as ações militares na Faixa de Fronteira, os objetivos primordiais de uma Força Armada e suas atividades face às ameaças existentes. Por fim, uma breve conclusão sobre o que foi estudado.

2 Percurso metodológico

A perspectiva metodológica do presente trabalho possui uma abordagem qualitativa. Assim sendo, as técnicas que serão utilizadas abarcam as pesquisas capazes de enriquecer e fundamentar os



tópicos a serem discutidos no âmbito da pesquisa, explorando a bibliografia com fontes baseadas em manuais, revistas, artigos e coleta de dados na internet.

Vergara (2009) identifica um estudo qualitativo por meio de pesquisas históricas, descritivas, explicativas, bibliográficas e/ou documentais. A partir do caráter histórico, o presente estudo busca conhecimentos já existentes no que tange ao emprego dos PEF na faixa de fronteira, sobre o qual será realizada uma breve análise da evolução da presença militar ao longo dos anos e seus impactos para a segurança e defesa do Brasil, num paralelo com a estratégia da presença aplicada no Brasil.

Já o caráter bibliográfico terá sua fundamentação na investigação sobre assuntos relativos ao histórico recente das referidas frações na região fronteira brasileira relacionando-o com a incidência das ameaças internas e transnacionais disponíveis em livros, manuais e artigos de acesso livre ao público em geral.

A discussão histórica e bibliográfica, explanada anteriormente, busca subsidiar o objetivo de apresentar a importância de manter elementos destacados na fronteira, ainda que haja desgastantes esforços logísticos e administrativos ao Exército Brasileiro, a fim de atender aos Objetivos Nacionais de Defesa. Dessa forma, a apresentação dos resultados obtidos permitirá ratificar a aplicabilidade dos PEF na atual Doutrina Militar Terrestre (DMT).

O recorte espacial da pesquisa limita-se na intersecção dos municípios da Amazônia Legal contidos na Faixa de Fronteira, conforme Figura 01. Coincidentemente, esse recorte impõe a principal limitação da pesquisa, pois privilegia uma observação somente a partir de uma região cujas características são ímpares.

Ainda sobre a delimitação da pesquisa, seu recorte temporal tem como foco o atual momento geopolítico sul-americano. Mesmo assim, foi ressaltada uma breve pesquisa histórica de modo a possibilitar a apresentação de uma cultura institucional da estratégia da presença, particularmente no ambiente amazônico.

3 Referencial teórico

3.1 A Estratégia da Presença

O início da colonização portuguesa em terras americanas foi caracterizado pelos poucos recursos demográficos e financeiros da metrópole a serem aplicados para a defesa da terra descoberta (MORAES, 2000). Dessa forma, o braço armado era composto por pequenos efetivos do Exército colonizador português somados aos colonos armados e organizados com uma população local simpatizante.

Como efeito, os fortes militares foram a solução militar encontrada para garantir território e defender a integridade colonial. Conforme expõe Mattos (2011),



Em seguida, vamos ver que esta experiência simbólica – forte-povoamento – frutificou, e o Império, em 1840, ao criar as Colônias Militares, pretendeu estendê-las como processo de fixação de população em determinados pontos da fronteira terrestre desabitada; o forte já não era tão necessário, mas o quartel o substituiria, oferecendo um apoio social à população adjacente. (MATTOS, 2011, p. 108).

No início da República, a instabilidade política fez o Brasil concentrar suas forças militares nas grandes capitais. Porém, dois conflitos demonstraram a fragilidade advindas de uma fronteira sem a presença do Estado. O primeiro foi a Questão do Acre (1899 – 1903), quando “uma frente pioneira de penetração, oriunda do Brasil, havia chegado aos altos rios formadores do Purus e do Juruá, para exploração da borracha” (RIBEIRO, 2005, p. 142). A inexistência de uma tropa federal na região, durante o episódio, levou os cidadãos a se unirem sob o comando de Plácido de Castro e, a partir daí, surgir o Estado Independente do Acre logo após a vitória sobre as tropas bolivianas. Somente após isso, o Estado conseguiu mobilizar e enviar uma tropa à região para atender aos interesses nacionais.

O segundo conflito a desvelar uma fragilidade nas fronteiras do Norte brasileiro foi a Questão de Letícia (1932 – 1934), entre Colômbia e Peru. O Brasil declarou-se neutro nesse conflito, porém, não conseguiu coibir confrontos militares em território brasileiro por não possuir um braço armado na região e, desse modo, não impôs sua neutralidade (CARDOZO, 2021).

A Questão de Letícia representou a segunda vez, em 30 anos, em que os militares flexionavam seus músculos na longínqua e desguarnecida fronteira no extremo Oeste da Amazônia. Assim como na Campanha do Acre, tropas foram trazidas do Nordeste e diversos meios foram concentrados, às pressas, na tentativa de garantir a nossa soberania e a segurança dos brasileiros que habitavam a região. (CARDOSO, 2021).

Sendo assim, a presença militar na Amazônia, como ação garantidora da integridade territorial, fundamenta uma cultura estratégica institucional. De acordo com Gray (1986), toda a ação de uma comunidade de segurança, se não é uma amostra da cultura estratégica, é, no mínimo, um processo em que os indivíduos, as organizações, os procedimentos e a gestão militar resultam em fatores culturais permanentes.

Especificamente no Brasil, observa-se a aplicação da estratégia da presença¹ como exitosa desde a chegada portuguesa na América. Além de permitir a expansão territorial para o Oeste, gerou fragilidades à soberania brasileira quando foi negligenciada e contribuiu, em todos os períodos históricos, para a manutenção da integridade territorial, da lei e da ordem, para a pacificação de revoltas internas, cooperação com o desenvolvimento nacional e para a representação do Estado

¹ O termo “estratégia da presença” está sendo utilizado no período colonial para apontar apenas a aproximação dessa estratégia com as ações realizadas, respeitando-se o anacronismo. Naquele período, não se constatava o uso desse termo como estratégia ou política de Estado.



Brasileiro junto às populações mais isoladas, assegurando sua identificação como parte da nacionalidade até os dias atuais.

Conforme Huntington (1996), o Estado-Nação é quem estabelece as regras de convivência entre seus concidadãos, sendo o principal responsável pela necessidade de segurança, detendo o monopólio do uso da força por meio de instituições como o judiciário, a polícia e todo sistema legal. Cabe ressaltar que o vazio institucional observado ainda nos dias atuais na faixa de fronteira amazônica exige das Forças Armadas essa presença, que garante o cumprimento do arcabouço legal brasileiro.

O século passado assistiu ao surgimento e fortalecimento de uma “escola geopolítica brasileira” (FRANÇA, 2020, p.23). Os integrantes dessa escola potencializaram a mentalidade da presença do Estado na região amazônica durante o século XX. Isso vai ao encontro, ainda, das Políticas e Estratégias Nacional de Defesa (PND e END) do Brasil.

Diante das documentações citadas, o Ministério da Defesa (MD) determina como as Forças Armadas devem agir, se adestrar e permanecerem prontas para o atingimento das políticas nacionais. Destaca-se, no presente estudo, a estratégia da presença como uma das estratégias apontadas pelo MD (BRASIL, 2007).

Nesse bojo, o Exército Brasileiro demonstra por meio de sua concepção estratégica que a sua presença se caracteriza sob o aspecto militar, psicossocial e político. No que tange à expressão militar, a finalidade é cumprir sua destinação constitucional por meio de criteriosa articulação no território e pela capacidade de rápido deslocamento de tropas para qualquer região do País, caracterizando a mobilidade estratégica. Já as expressões psicossocial e política baseiam-se no desenvolvimento da mentalidade de defesa e de integração da expressão militar à sociedade (BRASIL, 2017b).

Sem apresentar um conceito formal dessa Estratégia, o documento caracteriza-a pela presença do segmento militar em todo espaço territorial do Brasil, com o propósito de cumprir sua missão constitucional e, ainda, contribuir para o desenvolvimento nacional.

Além de articular a Força Terrestre ao longo do país, outro efeito desejado pela presença é alcançar a mobilidade estratégica, facilitando o deslocamento de forças rápidas, oportunamente, para qualquer parte do território nacional.

Percebe-se que a referida estratégia não é divergente da Estratégia da Dissuasão, o propósito primordial da presença militar na fronteira visa ao cumprimento da missão constitucional de garantia do território e combate a atividades que agredem a soberania nacional.

Por outro lado, é inegável a contribuição para o desenvolvimento nacional com a realização de atividades subsidiárias em prol das populações desassistidas de ações governamentais ao logo da fronteira.



3.2 Ações militares na fronteira

O governo brasileiro, como Estado soberano, tem a obrigação de coibir possíveis cobiças e combater intenções obscuras no tabuleiro geopolítico do sistema internacional, possuindo, ainda, a primazia do uso da força por meio das Forças Armadas. Não à toa, no contexto realista das Relações Internacionais, os militares possuem uma forma de pensar que orbita entre a possibilidade da guerra e sua consequente manutenção do aparato bélico (HUNTINGTON, 1996).

Ainda que o entorno regional seja caracterizado por Estados periféricos “mais frágeis e vulneráveis a influências externas” (ALSINA JÚNIOR, 2009, p. 175), os PEF sempre serão a primeira tropa em contato com ameaças externas ao país. No mínimo, servirão como fonte humana de inteligência para o seu escalão superior mais interiorizado.

A evolução dos Estudos de Segurança transformou-se, passando de um modelo realista e estadocêntrico para uma abordagem de múltiplas preocupações com naturezas distintas, emergindo micropoderes pontuais com capacidade para desafiar ou impactar em atores hegemônicos (BUZAN; HANSEN, 2012).

A própria Doutrina Militar Terrestre brasileira aponta para essas novas ameaças,

Uma ameaça – concreta (identificável) ou potencial – pode ser definida como a conjunção de atores, estatais ou não, entidades ou forças com intenção e capacidade de realizar ação hostil contra o país e seus interesses nacionais com possibilidades de causar danos à sociedade e ao patrimônio.

Ameaças ao país e a seus interesses nacionais também podem ocorrer na forma de eventos não intencionais, naturais ou provocados pelo homem. Nas últimas décadas, apesar da ocorrência de conflitos bélicos com o empenho de numerosos efetivos, a declaração formal de guerra entre Estados deixou de ser a regra.

Em um ambiente de incertezas, passou a ser mais difícil a identificação do adversário dominante, regular ou não. A crescente proeminência de grupos transnacionais ou insurgentes, com ou sem apoio político e material de países, ampliou o caráter difuso das ameaças a serem enfrentadas com o emprego de forças de Defesa. (BRASIL, 2019, p.2-5).

As fronteiras terrestres do Brasil, particularmente aquelas onde se localizam os PEF, apresentam diversas ameaças internas e transnacionais que comprometem a segurança e a soberania nacional. Dentre esses óbices, cabe destacar o narcotráfico, as ações de facções criminosas, a instabilidade dos países limítrofes, o contrabando, o descaminho, o tráfico de armas e de seres humanos, a imigração ilegal, a presença de grupos paramilitares e de guerrilha, o garimpo ilegal, a ação de Organizações Não Governamentais (ONG), os crimes ambientais e a biopirataria.

A Força Terrestre pode realizar três operações básicas: ofensiva, defensiva e de cooperação e coordenação com agências. Essas operações básicas podem ocorrer “simultânea ou sucessivamente,



no amplo espectro dos conflitos, a fim de que sejam estabelecidas as condições para alcançar os objetivos definidos e atingir o Estado Final Desejado (EFD) da campanha” (BRASIL, 2017a, p. 3-1).

Portanto, identifica-se que as frações operacionais do Exército Brasileiro, incluindo os PEF, possuem sua preparação para ações em estado de guerra, como a ofensiva e defensiva e, também, em ações de não guerra com as ações de cooperação e coordenação com as agências.

O incremento de ameaças trazidas pela intensificação da globalização em todas as áreas levou a uma reestruturação da forma de atuação do Exército para fazer frente às novas demandas operacionais. Isto é, há uma demanda em ações de cooperação e coordenação com as agências, exigindo do Governo Federal que respalde a atuação das Forças Armadas na fronteira, a fim de tornar mais robusta a repressão e prevenção aos crimes transnacionais.

Por meio da Lei Complementar Nº 97, de 9 de junho de 1999 (BRASIL, 1999), modificada pela lei complementar Nº 117, de 02 de setembro de 2004 (BRASIL, 2004), as Forças Armadas passaram a possuir competência para promoverem, na faixa de fronteira, ações inerentes à polícia judiciária em caráter subsidiário de maneira isolada ou em cooperação com outros órgãos.

A partir disso, o Estado Brasileiro acompanha a evolução das ameaças em sua fronteira, ampliando as Operações Militares por meio de seu braço armado em cooperação com as diversas agências nacionais, para dissuadir e enfrentar os novos desafios à segurança e à defesa nacional. Nesse escopo, o Exército Brasileiro intensificou sua atuação na faixa de fronteira, particularmente nas fronteiras pouco povoadas, por meio das peças de manobra ali responsáveis para atuar com ênfase nas Operações de Cooperação e Coordenação com Agências (OCCA).

As atividades dos PEF são determinantes para o cumprimento de suas missões, sobretudo no que diz respeito ao combate, quais sejam: o levantamento de informações precisas sobre modificações no terreno e movimentação de pessoas na faixa de fronteira; o estabelecimento de comunicações seguras entre o PEF e o comando de suas organizações militares; a capacidade de observação e vigilância em ambiente de selva; a proteção e mobilidade nos rios e a consciência situacional dos comandantes em todos os níveis.

Um dos projetos estratégicos do Exército Brasileiro é o Sistema Integrado de Monitoramento de Fronteiras (SISFRON)². O SISFRON é um sistema de sensoriamento que tem por objetivo fornecer informações precisas sobre o terreno e atividades criminosas que ocorrem em toda a extensão da faixa de fronteira terrestre do Brasil, intensificando a capacidade de monitoramento e de ação do Estado naquele local por meio do investimento em recursos tecnológicos capazes de potencializar a atuação humana.

² <http://www.epex.eb.mil.br/index.php/sisfron>



Os produtos do SISFRON, por ocasião da plenitude de sua implementação, disponibilizarão recursos para que a tropa destacada esteja em vantagem e tenha melhores condições de cumprir sua missão constitucional, utilizando, por exemplo: radares de curto e longo alcances, equipamentos de visão noturna, câmeras óticas e termais, sensores eletromagnéticos e optrônicos, torres de observação e transmissão de sinais, sistemas de treinamento e simulação, viaturas e embarcações. Portanto, potencializando a capacidade de ação dos PEF em suas missões operacionais.

O emprego de tecnologias avançadas, como as já citadas, trará inúmeros benefícios a médio e longo prazo para a defesa nacional e para o País. A identificação precisa e o mapeamento dos ilícitos servirão para embasar planejamentos e favorecer o emprego judicioso dos recursos humanos, financeiros e materiais disponíveis, o que contribui para reduzir insucessos ou ações ineficientes e otimizar a aplicação dos meios. O emprego da tropa poderá ser ainda mais efetivo e, como consequência, poderá contribuir para o aumento do controle e fiscalização da faixa de fronteira.

Desse modo, o modelo de presença militar, face às atuais ameaças, deve ser potencializado gradualmente e articulado ao avanço tecnológico no campo das comunicações e do transporte (DA SILVA RODRIGUES, 2020). Ou seja, não se deve haver uma substituição da presença física para o monitoramento sensorial, mas sim a utilização integrada desses ativos para a manutenção da soberania e coibição de ilicitudes nas áreas de difícil alcance do poder de Estado.

Anteriormente, as operações na região fronteira caracterizavam-se por ações basicamente singulares com raros casos de esforços integrados. Com a evolução da doutrina de emprego, focando no caráter interagências, as operações na faixa de fronteira receberam uma atenção especial de diferentes agências envolvidas e passaram a obter melhores resultados.

Nesse contexto, destacam-se, nos últimos anos, as operações Ágata, Curare e Escudo. Todas elas utilizando militares das três Forças Armadas e servidores das diferentes agências, como a Polícia Federal (PF), Polícia Rodoviária Federal (PRF), Força Nacional de Segurança Pública, Agência Brasileira de Inteligência (ABIN), Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), Fundação Nacional do Índio (Funai), Receita Federal do Brasil (RFB) e órgãos de segurança dos estados das regiões de fronteira. Todos, em ações conjuntas, realizam missões táticas destinadas a coibir delitos como narcotráfico, contrabando e descaminho, tráfico de armas e munições, crimes ambientais, imigração e garimpos ilegais.

Em todas essas operações, os PEF recebem missões específicas de atuação, isolados ou em cooperação com as devidas agências. Os militares que servem nessas frações são adaptados às condições climáticas e conhecedores da área, contribuindo para o êxito das operações.

Além da atuação direta sobre as ameaças, os apoios logístico e estrutural são os mais perceptíveis. As agências já citadas que possuem atribuições na Faixa de Fronteira dificilmente possuem instalações capazes de facilitar suas atividades de fiscalização e repressão. Dessa forma,



mesmo nos casos em que os PEF não possuem atribuições diretas, eles contribuem para as ações efetivas do arcabouço legal brasileiro nas mais distantes áreas fronteiriças.

4 Considerações Finais

Os Pelotões Especiais de Fronteira alcançam a extremidade territorial brasileira no Norte e Oeste amazônico. Muitas vezes, são a presença do Estado em determinada área que, não fosse a sua existência, estaria desassistida da proteção do Estado.

Conforme abordado no trabalho, o Exército Brasileiro prioriza, em sua concepção, as estratégias da Presença e Dissuasão. Fruto disso, buscou-se identificar a contribuição dos PEF para essa concepção de emprego da Força Terrestre.

Nesse sentido, a estratégia da presença abandonou o viés povoador ou colonizador para buscar um braço armado voltado para a preparação ao combate e que contribua com as diferentes agências no cumprimento de suas missões estabelecidas em locais longínquos, o que contribui para o fortalecimento do desenvolvimento regional e da integração nacional. Além disso, a evolução tecnológica em prol da defesa e segurança possibilitou fortalecer a presença do Estado na fronteira por meio de sistemas de vigilância como o SIVAM e o SISFRON, por exemplo.

A atuação dos PEF busca a preparação para a defesa da Pátria contra agressões estrangeiras, condição de que uma Força Armada jamais poderá se abster. Além disso, esse dispositivo de defesa permite, também, combater as novas ameaças surgidas que são potencializadas em áreas carentes e isoladas.

Por fim, as frações militares destacadas ao longo da fronteira amazônica ainda são um precioso recurso lançado pelo Exército Brasileiro diante de sua missão e concepção de emprego. Ainda que a estratégia da presença perdure ao longo de séculos, mostra-se bastante válida para os dias atuais e de suma importância para o enfrentamento das atuais ameaças presentes na região amazônica.



Referências

- ALSINA JÚNIOR, J. P. S. O poder militar como instrumento da política externa brasileira contemporânea. **Revista Brasileira de Política internacional**, v 52, n 2, pp. 173-191, DEZ 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-73292009000200010>. Acesso em: 13 MAIO 2021.
- BRASIL. Exército Brasileiro. **EB20-MF-10.102 Doutrina Militar Terrestre**. Brasília, DF, 2019. Disponível em: <https://bdex.eb.mil.br/jspui/handle/123456789/4760>. Acesso em: 10 JAN 2020.
- BRASIL. Exército Brasileiro. **Estratégia da Presença: antigos conceitos novas ideias**. Centro de Estudos Estratégicos do Exército. Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.nee.cms.eb.mil.br/attachments/article/81/IE_01_15_Estrt%20Presen%C3%A7a_10%20Abril.pdf. Acesso em: 15 JAN 2021.
- BRASIL. Exército Brasileiro. **EB70-MC-10.223 Operações**. 5 ed. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: <http://bdex.eb.mil.br/jspui/bitstream/1/848/3/EB70-MC-10.223-%20Opera%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em: 10 JAN 2020.
- BRASIL. Exército Brasileiro. **Sistema de Planejamento do Exército SIPLEX/2017: Fase IV Concepção Estratégica do Exército**, 2017b. Disponível em: <https://pt.calameo.com/exercito-brasileiro/read/001238206d8a825606f03>. Acesso em: 28 NOV 2019.
- BRASIL. **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. Brasília, DF, 1999. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/leicom/1999/leicomplementar-97-9-junho-1999-377583-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 17 AGO 20.
- BRASIL. **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. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/leicom/2004/leicomplementar-117-2-setembro-2004-533982-publicacaooriginal-17852-pl.html>. Acesso em 17 AGO 20.
- BRASIL. Ministério da Defesa. **MD51-M-04 Doutrina Militar de Defesa**. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/defesa/pt-br/arquivos/o-estado-maior-conjunto-das-forcas-armadas/doutrina-militar/publicacoes/md51-m-04-doutrina-militar-de-defesa-2a-ed-2007.pdf>. Acesso em: 10 FEV 2020.
- BRASIL. Ministério da Defesa. **Política Nacional de Defesa e Estratégia Nacional de Defesa**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/copy_of_estado-e-defesa/pnd_end_congresso.pdf. Acesso em: 15 AGO 2020.
- BUZAN, B.; HANSEN, L. **A evolução dos Estudos de Segurança Internacional**. São Paulo: Ed UNESP, 2012, 576 p.
- CARDOZO, A. A. **Guerra na Selva: De Xapuri a Xambioá a árdua missão de defender a Amazônia**. Porto Alegre: Simplíssimo, 2021. E-book. ISBN 9786558901174.
- DA SILVA RODRIGUES, F. A Estratégia da Presença no contexto da transformação militar como peculiaridade de defesa no Brasil. **Centro de Estudos Estratégicos do Exército: Artigos Estratégicos**, v. 8, n. 1, p. 55-70, 10 JUN. 2020. Disponível em: <http://www.ebrevistas.eb.mil.br/CEEEArE/article/view/4844>. Acesso em 27 DEZ 2020.
- FRANÇA, M. **Para melhor conhecer a geopolítica brasileira**. Curitiba: Appris, 2020. E-book. ISBN 9788547345273.
- GRAY, C. **Modern strategy**. Oxford: Oxford University Press, 1986, 432 p.



HUNTINGTON, S. **O Soldado e o Estado**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1996, 548 p.

MATTOS, C. M, Geopolítica e Teoria das Fronteiras. *In*: MATTOS, C. M. **Geopolítica**. Rio de Janeiro: Ed. FGV: Biblioteca do Exército. v. 3, 2011, p. 9-124.

MORAES, A. C. R. **Bases da formação territorial do Brasil**: o território colonial brasileiro no “longo” século XVI. São Paulo: Hucitec. 2000, 432 p.

RIBEIRO, N. F. **A questão geopolítica da Amazônia**: da soberania difusa à soberania restrita. Brasília: Senado Federal, 2005. 540p. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/1112>. Acesso em: 20 JAN 2021.

VARELLA, A. D. A Última Fronteira. **Revista Verde-Oliva**, Brasília, n. 188, p. 10-17, ABR/MAIO/JUN 2006. Disponível em: <https://pt.calameo.com/exercito-brasileiro/read/001238206f34b7ee43e85>. Acesso em: 20 MAIO 2021.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 10. Ed. São Paulo: Atlas, 2009, 97 p.

O Perfil do Coordenador Pedagógico da Academia Militar das Agulhas Negras

The Profile of the Pedagogical Coordinator of the Agulhas Negras Military Academy

RESUMO

O presente artigo tem como tema a coordenação pedagógica em uma instituição de ensino superior militar no Brasil. Teve por objetivo delinear o perfil dos coordenadores pedagógicos da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Tratou-se de uma pesquisa com uso combinado de abordagem quantitativa e qualitativa, realizada com os atuais coordenadores pedagógicos da AMAN e ex-coordenadores pedagógicos que exerceram a função nos anos de 2019 e 2020. Na coleta de dados recorreu-se a um questionário pré-elaborado composto por perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha. As questões colocadas nos instrumentos de pesquisa visaram caracterizar os coordenadores pedagógicos da AMAN, através de parâmetros como idade, gênero, grau hierárquico, formação inicial, experiências anteriores no ensino, titulações, entre outros. Os resultados revelam que os coordenadores pedagógicos da AMAN são na maioria homens, acima dos 40 anos, possuem formações acadêmicas diversas, extensa experiência profissional na carreira militar em geral, porém com pouca vivência no ensino superior militar e na coordenação pedagógica. Buscam suprir as dificuldades no exercício da função por meio do autoaperfeiçoamento em cursos civis e militares, assim como na aprendizagem com os profissionais mais experientes.

Palavras-chave: Perfil profissional. Coordenador pedagógico. AMAN. Ensino superior militar.

ABSTRACT

This article has the pedagogical coordination in a military higher education institution in Brazil as its theme. The objective of this paper is to outline the profile of the pedagogical coordinators of the Agulhas Negras Military Academy (AMAN). The research combined the use of quantitative and qualitative approaches, which was carried out with the current pedagogical coordinators of AMAN and former ones who worked between 2019 and 2020. As for data collection, a questionnaire with open-ended, closed-ended and multiple-choice questions was used. The questions aimed to characterize the AMAN pedagogical coordinators through parameters such as age, gender, hierarchical level, initial training, previous experiences in teaching, academic degree, among others. The results reveal that the pedagogical coordinators at the institution are mostly men, over 40 years old, who hold diverse academic backgrounds and has extensive professional experience in the military career in general, but little experience in military higher education and pedagogical coordination. They seek to overcome the job challenges through self-improvement studies in civil and military courses, as well as in learning from more experienced professionals.

Keywords: Professional profile. Pedagogical coordinator. AMAN. Military higher education.

Rodrigo Camões Diogenes Carvalho

Universidade de Taubaté – UNITAU,
Taubaté, SP, Brasil

Email: rodrigocamoediogenes@gmail.com

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0001-9916-0183>

Neusa Banhara Ambrosetti

Universidade de Taubaté – UNITAU,
Taubaté, SP, Brasil

Email: nbambrosetti@gmail.com

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0003-1710-8942>

Recebido em: 02 SET 2021
Aprovado em: 04 OUT 2021

Revista Agulhas Negras
ISSN on-line 2595-1084
<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



1 Introdução

O mundo globalizado está passando por um processo contínuo de transformação estrutural, que afeta os campos sociais, políticos, econômicos e culturais da sociedade. A característica mais contundente deste período é a ampliação da capacidade de armazenamento e memorização de informações, dados e formas de conhecimentos. Segundo Duran (2011, p. 26), “o avanço tecnológico tem invadido as mais diversas instâncias da vida humana, causando mudanças profundas na dinâmica da denominada Sociedade da Informação”.

Estas transformações trazem novas demandas na área da educação, exigindo dos diversos agentes de ensino uma nova forma de pensar em como trabalhar o conhecimento no espaço escolar, além de uma atualização constante. Neste sentido, o Exército Brasileiro vem procurando adequar os processos educativos voltados para a formação dos seus integrantes, como observa-se no item número 5 das Diretrizes do Comandante do Exército Brasileiro (BRASIL, 2019, p. 15): "Capacitar os militares do Exército Brasileiro para os desafios da Era do Conhecimento, por intermédio de cursos e estágios atualizados, conduzidos com técnicas de ensino modernas e pela modalidade de ensino a distância”.

Diante desta nova realidade, mostra-se oportuno discutir o perfil dos coordenadores pedagógicos que ocupam posição de fundamental importância no espaço escolar e exerce papel essencial em processos de mudança educativa. Libâneo (2001) defende que o coordenador, como gestor pedagógico da escola, responde pelo planejamento, acompanhamento e avaliação das suas atividades pedagógico-didáticas e curriculares, com o propósito de favorecer a aprendizagem e a formação dos alunos.

Neste contexto, o presente artigo tem como objetivo delinear o perfil desse grupo de profissionais na Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Uma investigação pormenorizada contribuirá para lançar luz sobre a figura do coordenador pedagógico no estabelecimento de ensino pesquisado, detectando as capacidades, possibilidades e limitações no exercício de sua função. O conhecimento dessas características oferece referências para um diagnóstico das competências individuais e coletivas da equipe de coordenação, suas necessidades formativas e condições de atuação, no sentido do desenvolvimento profissional dos coordenadores.

O interesse pelo tema decorre não apenas da relevância do trabalho desse agente, aspecto ainda pouco discutido no ensino militar, mas do interesse profissional e acadêmico de um dos pesquisadores, ex-integrante do corpo de coordenadores pedagógicos da AMAN. Os dados analisados são parte de uma pesquisa em andamento, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação, que tem como objetivo investigar as percepções dos coordenadores pedagógicos sobre o seu papel no contexto profissional do ensino da AMAN.



O artigo organiza-se em quatro tópicos, a partir da introdução. No primeiro, examinam-se estudos já realizados sobre a temática, destacando possíveis contribuições e pontos de aproximação com a presente pesquisa. No segundo, apresenta-se o histórico da coordenação pedagógica militar, assim como o contexto de atuação com uma breve descrição da Seção de Coordenação Pedagógica da AMAN, seus objetivos, atribuições e o papel dos coordenadores na instituição. Na sequência, expõe-se o percurso metodológico utilizado, esclarecendo os procedimentos para coleta de dados e indicando os participantes da investigação. No último tópico, apresentam-se os resultados do estudo a partir da análise e discussão dos dados coletados, buscando elucidar o objetivo da pesquisa. Em conclusão, nas considerações finais são destacados alguns aspectos a serem considerados, no sentido de contribuir para o desenvolvimento desses profissionais na AMAN.

2 O que dizem as pesquisas sobre coordenação pedagógica militar

Na busca por estudos relacionados à coordenação pedagógica no ensino militar, verifica-se a quase ausência de investigações sobre esta temática no campo da pesquisa em educação. DURAN (2016, p. 74) observa uma possível causa da pouca investigação sobre o tema:

A Educação Superior Militar não é um tema recorrente nas investigações realizadas por pesquisadores civis. Como hipóteses possíveis – e prováveis – poderíamos elencar a falta de interesse pelo assunto e a dificuldade de se ter acesso aos estabelecimentos de ensino, aos documentos e, em última instância, à participação efetiva no cotidiano da caserna.

Em uma única dissertação foram encontradas menções sobre a coordenação pedagógica militar, porém de maneira tangencial. Este trabalho foi realizado por Almeida (2018) com o objetivo de analisar os desafios de atuação docente no contexto do ensino superior militar, segundo a perspectiva dos professores da AMAN. O autor nos traz algumas percepções dos docentes da AMAN sobre os coordenadores pedagógicos.

Almeida (2018, p. 114) aborda acerca das possibilidades formativas disponibilizadas a estes profissionais que atuam na parte pedagógica da AMAN, na qual “percebe-se que o docente tem consciência de suas limitações e possibilidades e evidencia que o apoio para exercer a docência deve ser buscado não apenas com os chefes imediatos ou pares, mas também com os integrantes da equipe pedagógica”. Em outra passagem, o autor conclui sobre a visão dos docentes em relação ao papel da coordenação pedagógica na formação continuada:

Na busca de sintetizar as aprendizagens disponibilizadas pela equipe da coordenação pedagógica da AMAN, chegou-se à conclusão parcial de que os professores valorizam o apoio individualizado prestado pelos agentes de educação e que existem encontros durante todo o ano letivo para discussão e reflexão sobre assuntos pertinentes à Educação. No entanto, alguns docentes percebem que os encontros,



considerados superficiais, pouco acrescentam na prática docente. (ALMEIDA, 2018, p. 121)

Ao examinar estudos sobre o perfil dos coordenadores pedagógicos em estabelecimentos de ensino civis, algumas produções tornaram-se pontos de diálogo e aproximação com esta pesquisa.

Com base em investigação, realizada em sistemas públicos de ensino de diferentes regiões brasileiras, que procurou identificar quem são os coordenadores pedagógicos e como seu trabalho é realizado, Placco, Souza e Almeida (2012) discutem a função do coordenador pedagógico na escola. As autoras ressaltam a importância do trabalho desse profissional para a melhoria da qualidade do ensino e afirmam que é necessário voltar à atenção para a atuação dos coordenadores pedagógicos no espaço escolar, principalmente em relação à formação dos professores. Para Placco, Souza e Almeida (2012, p. 758),

[...] o coordenador pedagógico tem papel fundamental na gestão dos processos escolares, sobretudo na formação de professores, e que o investimento na formação continuada dos docentes é um dos caminhos para a melhoria da qualidade da educação básica no país – o que exige também investimento na formação inicial e continuada do próprio coordenador.

Sobre os perfis pesquisados, os dados indicam que a coordenação pedagógica no Brasil é exercida predominantemente por mulheres casadas e com filhos, entre 36 e 55 anos. Sua maioria é graduada em Pedagogia, e algumas possuem especialização em alguma área da educação. Segundo as autoras "o tempo de atuação na escola em que trabalhavam no momento da realização da pesquisa, para 76% dos casos, era de até cinco anos. A maioria declarou ter assumido a função por razões alheias a sua vontade, por convite da direção, indicação de colegas ou transferência de escola" (PLACCO; SOUZA; ALMEIDA, 2012, p. 763).

Além disso, o tempo na função e a experiência são fatores importantes para estes profissionais, mas não decisivos para o bom desempenho da atividade de coordenação. A maioria valoriza a formação específica para a função e considera importante estar sempre buscando novos conhecimentos e se atualizando. Em alguns casos, afirmam as autoras (2012, p. 764) "a função é ocupada por um professor, o que, segundo alguns entrevistados, pode dificultar a legitimação do papel de coordenador pedagógico". Por fim, a pesquisa de Placco, Souza e Almeida (2012) revelou que, em se tratando da formação continuada do coordenador pedagógico, não há formação específica para este profissional.

Outro trabalho que traz referências para a compreensão do tema desta pesquisa é o estudo de Miziara, Ribeiro e Bezerra (2014, p. 614). Em ampla revisão de literatura sobre a atuação do coordenador pedagógico no espaço escolar, seus entraves e avanços, os autores ressaltam que um dado enfatizado em diversas pesquisas analisadas é "a deficiência da formação inicial dos coordenadores no que tange a aspectos metodológicos, planejamento, gestão escolar, conhecimento



das teorias pedagógicas, avaliação educacional e da aprendizagem, currículo e formulações de políticas públicas, ou seja, um divórcio entre teoria e prática". Como resposta a esse déficit na formação inicial dos coordenadores pedagógicos, ocorre muitas vezes uma disseminação de cursos de formação continuada visando conseguir uma melhoria de desempenho para os coordenadores em exercício, gerando "um eixo teórico com simplificações e modismos equivocados e esdrúxulos" (MIZIARA, RIBEIRO, BEZERRA, 2014, p. 616).

Segundo estudo realizado por Alves (2007, *apud* MIZIARA; RIBEIRO; BEZERRA, 2014), sobre os impactos e as ressonâncias de uma formação destinada a coordenadoras pedagógicas da rede municipal da cidade do Rio de Janeiro, a insuficiência metodológica em saberes estratégicos para o exercício da docência e da coordenação das próprias atividades pedagógicas se reflete na atuação dos professores coordenadores. Observa-se um "efeito dominó", posto que fragilidades na formação inicial levam a equívocos na formação continuada. Este ciclo perverso continua afetando a qualidade do ensino ofertado aos alunos das escolas brasileiras.

Entre as conclusões das pesquisas analisadas, Mizziara, Ribeiro e Bezerra (2014) destacam o crescente reconhecimento da importância do papel da coordenação, em especial na formação continuada dos docentes. No entanto, inúmeras pesquisas apontam o desvio de função do coordenador em face do atendimento a atividades alheias ao seu papel, ocupando um tempo que deveria ser voltado para o desenvolvimento das atribuições da coordenação. Citam ainda a necessidade de repensar os critérios de admissão a esse cargo, de modo que, no exercício da profissão, os coordenadores pedagógicos adquiram maior estabilidade no desenvolvimento de seus trabalhos e, simultaneamente, evitem-se situações de descontinuidade das atividades.

Esta breve revisão de alguns trabalhos, os quais, embora realizados em contextos distintos, abordam aspectos correlatos ao ensino militar, sobretudo a questão da coordenação pedagógica em estabelecimentos de ensino, contribuiu com elementos para a compreensão do objeto de estudo da presente pesquisa e para o subsequente processo de análise dos dados. Tendo em vista as especificidades do ensino na AMAN, instituição de ensino militar campo da pesquisa, torna-se adequado apresentar brevemente as origens da coordenação pedagógica no Exército Brasileiro, bem como descrever o funcionamento da coordenação pedagógica no estabelecimento de ensino militar campo desta pesquisa.

3 A coordenação pedagógica no Exército Brasileiro e na AMAN

A função de coordenador pedagógico é relativamente recente na educação do Brasil. Suas origens estão intimamente ligadas à constituição da supervisão escolar, implantada no país na década



de 60. Ao percorrer o caminho da formação da figura deste profissional nas escolas brasileiras, Placco, Souza e Almeida (2012, p. 760) afirmam que:

[...] pode-se considerar que o germe da coordenação pedagógica está na inspeção escolar. A ideia de formação de um novo profissional para essa função veio com o Parecer 252/1969, complementar à Lei da Reforma Universitária (Lei n. 5540/1968), que instituiu as habilitações do curso de Pedagogia – entre as quais a de supervisor escolar.

Ainda segundo as autoras (2012, p. 760), a Lei nº 5692, de 1971, a qual instituiu a Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, trouxe também uma nova função profissional na escola, “comprometida com a ação supervisora, tanto em nível de sistema como de unidade escolar, com diferentes denominações: supervisor escolar, pedagogo, orientador pedagógico, coordenador pedagógico, professor coordenador, etc”.

No contexto militar, as origens da coordenação pedagógica se encontram na criação do Centro de Estudos de Pessoal e Forte Duque de Caxias (CEP/FDC), no ano de 1965. O CEP/FDC, localizado no bairro do Leme, no Rio de Janeiro, foi criado com o objetivo de ser um centro de estudos do comportamento humano, formando militares para desempenhar funções no campo das ciências sociais e humanas dentro das Forças Armadas e Auxiliares.

No ano seguinte à criação deste centro, é publicada a Portaria nº 53 - Estado da Guanabara, de 24 de janeiro de 1966, homologando os cursos regulares do CEP/FDC. Doze especializações relacionadas às temáticas de Administração, Comunicação Social, Educação, Idiomas e Psicologia foram disponibilizadas para os oficiais, subtenentes e sargentos do Exército Brasileiro. Os cursos relacionados à Educação ofertados foram 03 (três), a saber: Psicotécnica Militar, Técnica de Ensino e Administração Escolar.

O Curso de Técnica de Ensino habilitava os militares concludentes a trabalhar nas Seções Técnicas de Ensino e Seções de Supervisão Escolar existentes na maioria dos estabelecimentos de ensino do Exército Brasileiro, desde a educação básica até o ensino superior militar. A primeira revisão curricular do Curso de Técnica de Ensino ocorreu no ano de 1976. Foram implementados, além de alterações de conteúdo das disciplinas, atividades extracurriculares, como trabalhos em escolas públicas e inclusão de novas disciplinas.

Na esteira das mudanças ocorridas na educação brasileira na década de 80 e 90, o caráter técnico, instrumental e fiscalizador do concludente do Curso de Técnica de Ensino foi se reconfigurando para um papel de liderança, integração e encadeamento do trabalho da equipe escolar. Mudanças gradativas no perfil profissiográfico do concludente do referido curso foram realizadas durante os anos subsequentes. Porém, o ano de 2002 foi marcado por um robusto replanejamento e reestruturação dos Curso de Técnica de Ensino. A Portaria nº 008, do Estado-Maior do Exército, de



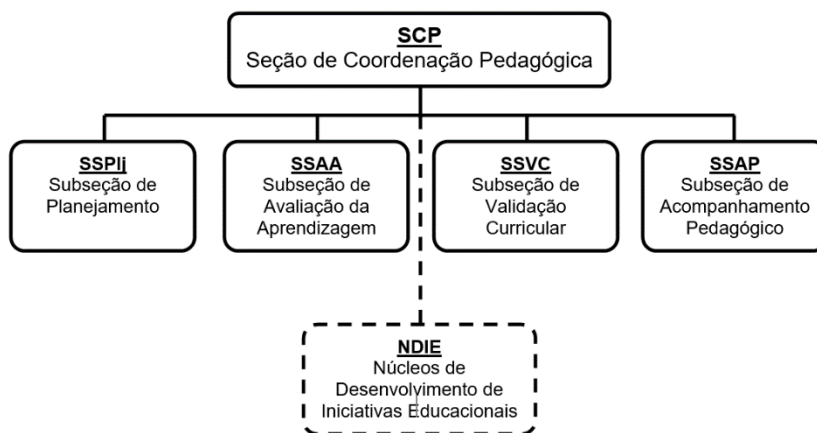
28 de fevereiro de 2002, criou o Curso de Coordenação Pedagógica, extinguindo o Curso de Técnica de Ensino.

Este novo curso passa a tratar a função de coordenador pedagógico como um agente articulador e formador no processo pedagógico, que une a escola, o professor e o aluno. As diversas Seções Técnicas de Ensino dos estabelecimentos de ensino militares, entre eles, a AMAN, gradativamente passaram a ser nomeadas Seções de Coordenação Pedagógica.

A AMAN é a instituição de ensino superior responsável pela formação dos oficiais combatentes de carreira do Exército Brasileiro. Sua estrutura do ensino é composta por uma Direção de Ensino, dirigida por um Comandante, com a responsabilidade de planejar, administrar e avaliar o ensino, assim como incentivar e propiciar a realização do aperfeiçoamento do Corpo Docente; uma Subdireção de Ensino (Subcomandante); uma Divisão de Ensino (DE) e um Corpo de Cadetes (CC).

Subordinada à DE, a Seção de Coordenação Pedagógica da AMAN (SCP) é o setor que tem a missão de planejar, acompanhar, avaliar e validar, de acordo com as normas vigentes e em seu nível, as atividades didático-pedagógicas desenvolvidas pela DE e pelo CC e assessorar a Direção de Ensino no que concerne aos assuntos que envolvam o processo educativo conduzido na AMAN. A SCP é subdividida em 04 (quatro) subseções e núcleos, conforme detalhado na Figura 01:

Figura 01: organograma da SCP



Fonte: os autores

A principal finalidade da Subseção de Planejamento (SSPI) é a planificação das atividades escolares do ano letivo subsequente na AMAN. Além disso, é responsável pelo reajustamento, quando houver necessidade, do planejamento do ano corrente, para que as atividades sejam realizadas com êxito. É composta por 01 (um) chefe e 03 (três) adjuntos. Cada um dos militares é responsável pela coordenação de um dos anos de formação do cadete na AMAN.

Tendo como principal incumbência o assessoramento à chefia da SCP no que concerne aos processos para apuração do aproveitamento cognitivo e psicomotor dos cadetes, regulando a



organização e a execução das atividades de avaliação da aprendizagem na AMAN, a Subseção de Avaliação da Aprendizagem (SSAA) é composta por 01 (um) chefe, 03 (três) adjuntos, 04 (quatro) encarregados de ano, 02 (dois) encarregados de reprodução de prova e por 02 (dois) auxiliares. Dentre as diversas atribuições, os coordenadores pedagógicos desta subseção devem coordenar a elaboração e analisar tecnicamente as propostas de instrumentos e ferramentas que integram os Processos de Prova Formal (PPF) das diversas disciplinas.

Por sua vez, o objetivo da Subseção de Validação Curricular (SSVC) é oferecer subsídios à Direção de Ensino da AMAN para a validação do currículo do Curso de Formação de Oficiais, por meio da realização de pesquisas de cunho didático-pedagógico, com diversos públicos, com vistas ao aprimoramento dos processos educacionais. Além disso, cabe a esta subseção analisar, consolidar e enviar periodicamente aos órgãos superiores da AMAN os documentos de currículo de ensino e coordenar os trabalhos de avaliação institucional do ensino pelo Sistema de Avaliação da Coordenadoria de Avaliação e Desenvolvimento da Educação Superior Militar no Exército (SIACADESM). A Subseção é composta por 01 (um) chefe e 01 (um) adjunto.

O papel de assessoramento à chefia da SCP no tocante aos assuntos de cunho didático-pedagógico do processo educativo da AMAN é realizado pela Subseção de Acompanhamento Pedagógico (SSAP). Composta por 01 (um) chefe, 01 (um) adjunto, 01 (um) pedagogo e por 04 (quatro) coordenadores pedagógicos, a SSAP possui as atribuições gerais de planejamento e coordenação das atividades de capacitação docente e supervisão escolar, assim como a organização de outras atividades educacionais, tais como simpósios e congressos.

Por fim, os Núcleos de Desenvolvimento de Iniciativas Educacionais (NDIE) são uma ferramenta da SCP para cumprir missões extras que forem impostas pela Direção de Ensino, com o objetivo de aprimorar seu processo educativo. Estes núcleos têm caráter diversificado e temporário, e constituição flexível, em face da missão, da disponibilidade de pessoal, da temporalidade e da natureza das tarefas que lhes couber.

De acordo com o Quadro de Cargos Previstos da AMAN (BRASIL, 2004), é possível afirmar que há 16 (dezesesseis) vagas na SCP, todos ocupados por militares. Em relação às habilitações, o documento requer como obrigatório o Curso de Coordenação Pedagógica em 08 (oito) vagas, e desejável em 07 (sete) vagas. Além disso, 01 (uma) vaga é destinada para graduado em Pedagogia e mestre em Educação (oficial técnico temporário).

Com esta breve apresentação acerca das origens da coordenação pedagógica militar e a descrição da missão e atribuições da Seção de Coordenação Pedagógica da AMAN, pretendeu-se esclarecer o contexto de atuação atual do coordenador pedagógico, bem como algumas influências que historicamente marcaram as concepções a respeito da função. No próximo tópico apresentar-se-á o percurso metodológico na construção da pesquisa, que resultou no presente artigo científico.



4 **Percurso metodológico**

Tendo em vista o propósito de delineamento do perfil dos coordenadores pedagógicos da AMAN, e considerando que esta não é uma condição estática, mas se desenvolve ao longo do tempo, nas relações entre os sujeitos e seu contexto de atuação, buscou-se um desenho metodológico que permitisse compreender como esse perfil se estrutura e se constitui, na trajetória profissional dos participantes.

Como lembra Gatti (2012) as opções na busca de dados devem levar em conta o que melhor responde ao problema investigado. “Conforme o problema, pode-se necessitar, para a sua compreensão, de vários tipos de aproximação, quando combinamos vários procedimentos de busca para conseguir elementos relevantes ao estudo” (GATTI, 2012, p. 29). Segundo a autora, o uso combinado de abordagens qualitativas e quantitativas pode oferecer uma compreensão mais integrada e aprofundada do objeto de estudo.

Assim, optou-se, na coleta de dados, pela utilização de um questionário com questões fechadas e abertas, combinando a obtenção de dados quantitativos com outros de natureza qualitativa. O instrumento possui questões voltadas para a caracterização dos coordenadores pedagógicos da AMAN, sobre parâmetros de gênero, faixa etária, tempo de atuação profissional na área de ensino no Exército Brasileiro, tempo de atuação profissional na área de coordenação pedagógica, anterior à AMAN e na instituição, bem como a situação funcional e a formação desses coordenadores. As questões opinativas buscam esclarecer as relações entre estas condições e a percepção dos coordenadores sobre a própria função.

A população examinada foi composta pelos coordenadores pedagógicos que trabalham atualmente na AMAN, além de coordenadores pedagógicos que já deixaram a função, mas se dispuseram a fazer parte do estudo, totalizando 28 (vinte e oito) participantes. Os atuais coordenadores pedagógicos compõem um grupo com 16 (dezesesseis) militares; em relação aos coordenadores pedagógicos que exerceram a função anteriormente, o total de participantes foi 12 (doze), sendo 07 (sete) os coordenadores que trabalharam na função no ano de 2019 e 05 (cinco) em 2020.

O questionário foi executado pelo aplicativo *Google Forms*, entre os dias 29 de março de 2021 e 15 de abril de 2021. Juntamente ao questionário, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi virtualmente disponibilizado no início da atividade de coleta, enfatizando-se o caráter voluntário e a garantia do sigilo de identidade na atividade. Para a análise das respostas resultantes da aplicação do questionário aos coordenadores pedagógicos, foram utilizados os dados numéricos processados estatisticamente pela ferramenta utilizada, conjugando estes com as interpretações fundamentadas



nos pressupostos teóricos expostos. A seguir, serão apresentados os resultados e as discussões dos dados obtidos através do instrumento de pesquisa aplicado.

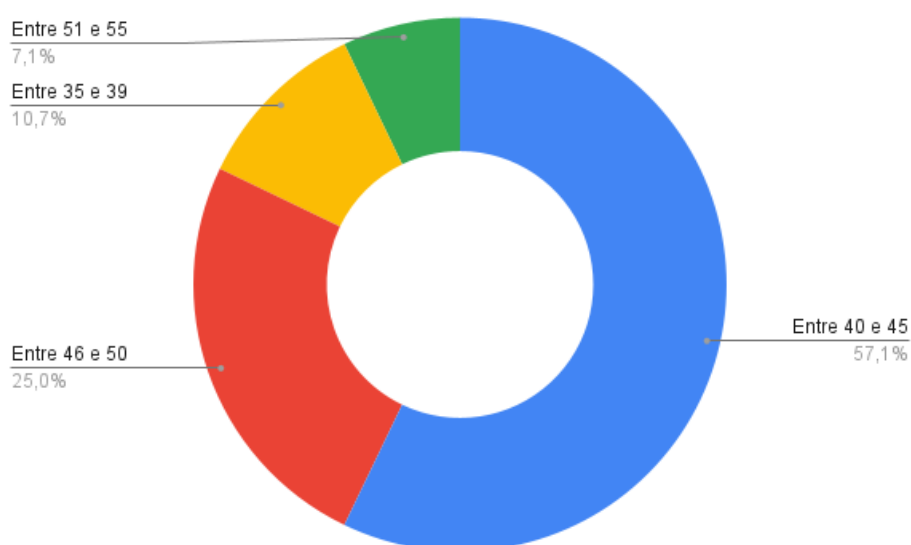
5 Resultados e discussões

Os resultados do estudo ora discutidos foram decorrentes das respostas do questionário de um total de 28 (vinte e oito) participantes que se dispuseram a participar voluntariamente da pesquisa, o que corresponde a 100% dos questionários enviados ao grupo dos atuais coordenadores da AMAN e ex-coordenadores pedagógicos que exerceram a função nos anos de 2019 e 2020.

Em se tratando do gênero dos coordenadores pedagógicos, observa-se a pouca representatividade de mulheres, que perfizeram apenas 7,15% dos participantes. Esta situação reflete a composição do corpo docente da AMAN, que segundo dados de Almeida (2019), é majoritariamente composta por homens, sendo o núcleo feminino representado por pouco mais de 14% do total de professores naquela instituição de ensino militar. Nesse quesito, difere radicalmente da realidade mostrada pela pesquisa de Placco, Souza e Almeida (2012), onde a coordenação pedagógica no Brasil é exercida principalmente por mulheres, o que decorre da predominância feminina entre os docentes que atuam na Educação Básica no Brasil.

Em relação à faixa etária dos coordenadores pedagógicos participantes da pesquisa, constatou-se que 89,3% dos militares têm mais de 40 (quarenta) anos de idade, ou seja, em sua maioria, são profissionais mais experientes na carreira militar, porém, não necessariamente no ensino militar e/ou na coordenação pedagógica. O Gráfico 01 melhor detalha o parâmetro analisado:

Gráfico 01: faixa etária dos coordenadores pedagógicos

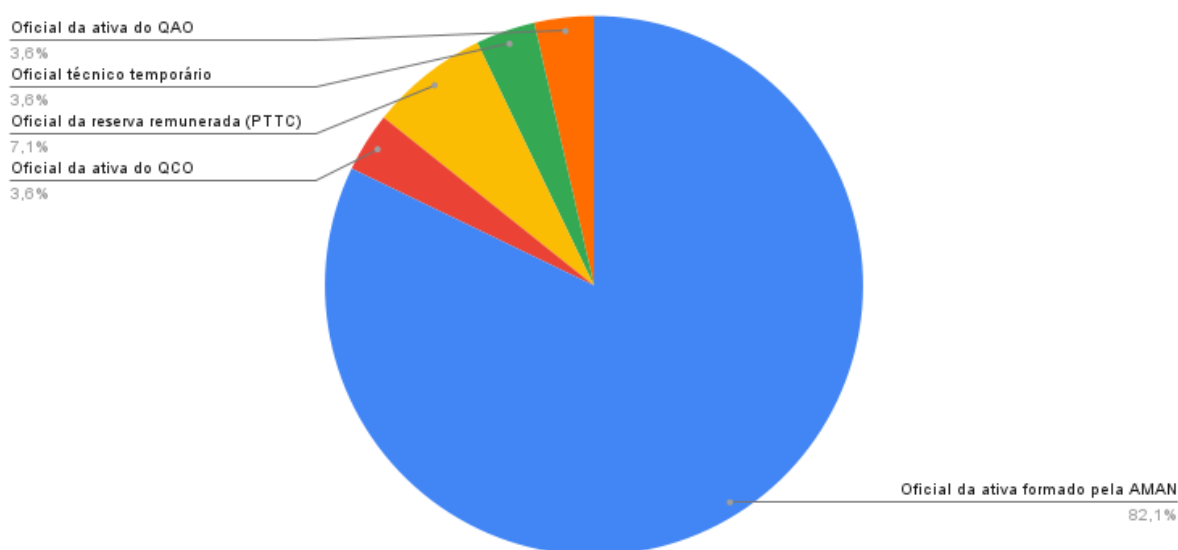


Fonte: os autores



Ao serem questionados sobre sua situação funcional, observamos que se trata de um grupo diversificado, representados por militares de formação bélica que estão na ativa, por coordenadores, também formados na AMAN, mas que estão na reserva remunerada (PTTC), por militares da ativa do Quadro Complementar de Oficiais (QCO), do Quadro Auxiliar de Oficiais (QAO) e oficiais temporários (OTT), conforme os percentuais mostrados no Gráfico 02:

Gráfico 02: situação funcional dos coordenadores pedagógicos da AMAN



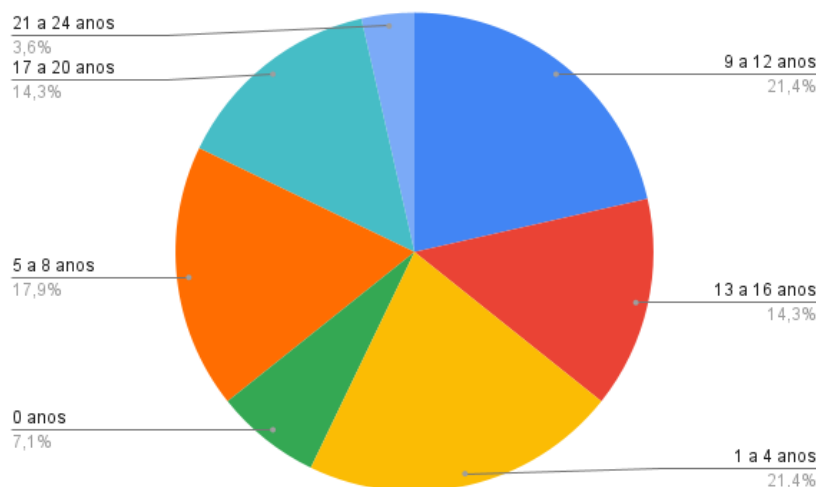
Fonte: os autores

Observa-se que, somados os oficiais da ativa e da reserva oriundos da AMAN, pouco mais de 85% dos coordenadores pedagógicos têm formação inicial no próprio estabelecimento de ensino que exercem suas atividades laborais, o que sugere que estes profissionais estão mais identificados com os objetivos da AMAN e familiarizados com sua cultura institucional, fator este que pode favorecer um melhor desempenho na função.

O Gráfico 03 mostra o tempo em anos, ainda que incompletos, de atuação profissional na área de ensino no Exército Brasileiro dos coordenadores pedagógicos da AMAN. Nota-se que a grande maioria, ou seja, 92,9% dos participantes já tiveram algum tipo de experiência profissional em estabelecimentos de ensino militares e mais de metade dos coordenadores (53,6%) tem entre 05 (cinco) e 16 (dezesseis) anos de vivência profissional em escolas militares. No entanto, verifica-se um subgrupo significativo (28,5%) que tem pouca ou nenhuma experiência docente, o que sugere que estes profissionais podem enfrentar maiores desafios no exercício da função.



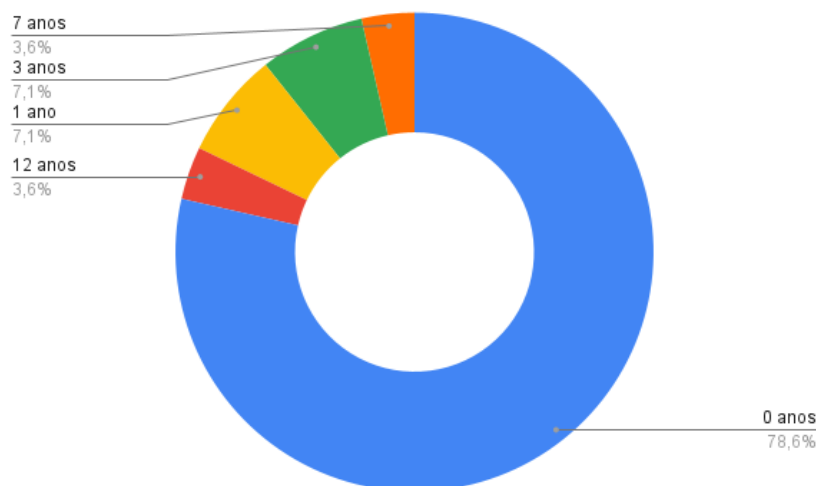
Gráfico 03: tempo de atuação profissional dos coordenadores pedagógicos na área de ensino no Exército Brasileiro



Fonte: os autores

Em relação ao tempo em anos, ainda que incompletos, de atuação na área de coordenação pedagógica anterior à AMAN, constatou-se que 78,6% dos participantes não tiveram nenhuma experiência anterior em relação à função de Coordenador Pedagógico, conforme o Gráfico 04:

Gráfico 04: tempo de atuação profissional na área de coordenação pedagógica anterior à AMAN



Fonte: os autores

A experiência na área de coordenação pedagógica é um fator importante, segundo o estudo de Placco, Souza e Almeida (2012), porém não decisivo para o bom desempenho do profissional na função de coordenação. A falta de experiência anterior em relação à função de coordenador pedagógico evidenciada na presente pesquisa é um aspecto relevante na inserção profissional destes militares. Segundo estudos de Tardif e Raymond (2000), a aprendizagem concreta do trabalho assume



a forma de uma relação entre um aprendiz e um trabalhador experiente. Os autores (2000, p. 210-211) afirmam que:

Essa relação de companheirismo não se limita a uma transmissão de informações, mas desencadeia um verdadeiro processo de formação em que o aprendiz aprende, durante um período mais ou menos longo, a assimilar as rotinas e práticas do trabalho, ao mesmo tempo em que recebe uma formação referente às regras e valores de sua organização e ao significado que isso tem para as pessoas que praticam o mesmo ofício, por exemplo, no âmbito dos estabelecimentos escolares.

Portanto, uma maneira de superação da falta de experiência é o auxílio dos coordenadores mais antigos na inserção profissional dos recém-chegados.

Ao serem indagados sobre o tempo em anos, ainda que incompletos, de atuação na área de coordenação pedagógica da AMAN, observou-se que 66,6% dos profissionais têm até 03 (três) anos de experiência na atividade, o que traz a tona uma alta rotatividade da função no estabelecimento de ensino, e conseqüentemente uma menor experiência de parte dos coordenadores na atividade. A Tabela 01 detalha o parâmetro analisado:

Tabela 01: tempo de atuação profissional dos coordenadores pedagógicos na área de coordenação pedagógica da AMAN

Tempo	Frequência	Porcentagem
01 ano	05	17,9%
02 anos	08	28,6%
03 anos	06	21,3%
04 a 06 anos	06	21,3%
07 a 08 anos	02	7,2%
17 anos	01	3,6%
Total	28	100%

Fonte: os autores

Fazendo referência mais uma vez à pesquisa de Placco, Souza e Almeida (2012), o tempo de atuação na escola de 76% dos coordenadores participantes do estudo era de até 05 (cinco) anos, sendo este dado semelhante aos dos coordenadores pedagógicos da AMAN. Os participantes da pesquisa das autoras relatam que o tempo na função é relevante, no entanto, não absoluto para uma atuação desejável. Segundo Placco, Souza e Almeida (2012, p. 763), essa relevância citada pelos participantes "se justifica pela importância que os coordenadores pedagógicos atribuem à prática, entendendo-a como espaço de aprendizagem e constituição identitária do profissional".



Além disso, Miziara, Ribeiro e Bezerra (2014) citam que a falta de estabilidade no desenvolvimento do trabalho do coordenador pedagógico, com constante trocas, resulta em descontinuidade e prejuízo das atividades de ensino. Portanto, os dados evidenciados sobre os coordenadores pedagógicos da AMAN, corroborados pelas pesquisas das autoras citadas, indicam a necessidade destes profissionais permanecerem mais tempo na função, a fim de desenvolverem maior maturidade e afirmarem a identidade profissional.

A respeito da formação acadêmica dos coordenadores pedagógicos da AMAN, verificou-se que a totalidade dos participantes possuem graduação, sendo que 85,7% são bacharéis em Ciências Militares, ou seja, oficiais formados pela AMAN (origem bélica). Os participantes que não são graduados pela AMAN têm as seguintes formações: 01 (um) graduado em Direito, 01 (um) em Pedagogia, 01 (um) em Logística e 01 (um) em Ciências Biológicas (todas de origem civil). Apesar da maioria ter origem bélica, a experiência na carreira militar pode favorecer à atuação no ensino, como afirma Almeida (2019, p. 85), em sua pesquisa sobre os docentes da AMAN: “A formação militar não é destinada à prática do magistério, porém entende-se que a sua atividade funcional e a sua formação de instrutor voltada para as atividades educativas para o corpo de tropa lhes proporcionam condições de desenvolver conhecimentos relativos à docência”.

Ao serem questionados sobre uma possível segunda graduação, 12 (doze) dos 28 (vinte e oito) participantes afirmaram que a possuem, totalizando 42,9% dos coordenadores pedagógicos. Destes 12 (doze) militares que concluíram uma segunda graduação, 11 (onze) são formados pela AMAN (origem bélica) e um tem origem civil. A Tabela 02 detalha as segundas graduações dos militares:

Tabela 02: segunda graduação dos coordenadores pedagógicos da AMAN

2ª graduação	Frequência
Educação Física	05
Pedagogia	02
Ciências Contábeis	01
Geografia	01
Filosofia	01
Teologia	01
História	01
Total	12

Fonte: os autores

A respeito de cursos de pós-graduação *lato sensu*, os coordenadores pedagógicos que concluíram este tipo de especialização totalizam 89,3%, ou seja, dos 28 (vinte e oito) participantes,



25 (vinte e cinco) concluíram pelo menos um curso de pós-graduação *lato sensu*. A Tabela 03 discrimina as graduações.

Tabela 03: cursos de pós-graduação dos coordenadores pedagógicos da AMAN

Curso de Pós Graduação	Frequência
Ciências Militares	08
Coordenação Pedagógica	05
Psicopedagogia Escolar	03
Estudos Estratégicos e Relações Internacionais	02
Docência do Ensino Superior	01
Gestão	01
Equipamentos de Engenharia	01
Geografia Urbana e Análise Ambiental	01
Obesidade e Emagrecimento	01
História	01
Treinamento Desportivo	01
Total	25

Fonte: os autores

Com relação aos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, constatou-se que 28,6% dos coordenadores pedagógicos concluíram um mestrado, a saber: 03 (três) mestres em Educação; 03 (três) mestres em Operações Militares; 01 (um) mestre em Humanidades em Ciências Militares e 01 (um) mestre em Relações Internacionais. Foi observado também que nenhum dos participantes possui curso de doutorado.

Outro levantamento do questionário foi a respeito de quantos coordenadores pedagógicos da AMAN possuíam o Curso de Coordenação Pedagógica e/ou o Curso de Psicopedagogia Escolar do CEP/FDC. Como resultado, apenas 09 (nove) dos 28 (vinte oito) coordenadores pedagógicos possuíam tais cursos, ou seja, 67,9% dos participantes não têm alguns destes cursos de especialização em Educação ofertados pelo Exército Brasileiro.

Os dados pertinentes à formação acadêmica dos coordenadores revelam um grupo com formação ampla e diversificada. Além disso, constata-se que os participantes são preocupados com o autoaperfeiçoamento e buscam a continuidade em seu desenvolvimento profissional. Sugerem também que a AMAN facilita a formação continuada de seus agentes de ensino, seja por meio do incentivo dos chefes e colegas, ou por meio de liberações do expediente durante alguns dias da semana. Em alguns casos, cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu* são patrocinados pela própria



instituição. Porém, os dados apontam que é baixo o número de coordenadores pedagógicos da AMAN que possuem cursos com enfoque em temas pedagógicos.

Pela experiência profissional de um dos pesquisadores como coordenador pedagógico da AMAN nos anos de 2018 e 2019, observou-se que não havia um planejamento de formação continuada específico para os coordenadores pedagógicos da instituição. Miziara, Ribeiro e Bezerra (2014, p. 620) observam em sua pesquisa a importância deste profissional no contexto escolar: “[...] a maioria dos autores analisados conclui suas investigações explicitando a compreensão dos coordenadores sobre seu papel precípua de formadores, interlocutores e mediadores da organização do trabalho docente coletivo”. Ressaltam também que, por não considerarem as necessidades efetivas dos profissionais, os cursos oferecidos muitas vezes não promovem mudanças substanciais na prática dos coordenadores.

A falta de organização na formação continuada do coordenador pedagógico pode gerar consequências negativas no espaço escolar. Alves (2007, *apud* MIZIARA; RIBEIRO; BEZERRA, 2014), afirma que, sentindo-se despreparados, alguns coordenadores empreendem uma autoformação continuada, o que caracteriza uma formação emergencial, sem eixo norteador, em que teorias distintas e antagônicas podem ser unificadas aleatoriamente, compondo um mosaico epistemológico que mais dificulta do que facilita a análise e a compreensão da realidade.

A pesquisa de Placco, Souza e Almeida (2012) observa que não há formação específica para o coordenador, pois a maioria dos cursos oferecidos são mais voltados às questões da docência e da prática dos professores. Ainda segundo as autoras (2012, p. 769):

Indefinição, falta de organização e planejamento, falta de conteúdo específico que permita o desenvolvimento das habilidades necessárias à função e à apropriação de conhecimentos relativos a ela, interferem, sobremaneira, na formação do coordenador pedagógico, e, por consequência, na formação continuada dos professores, responsáveis diretos pela melhoria da qualidade da educação básica.

Portanto, a priorização da formação continuada deste profissional é de extrema importância para a qualidade educacional ofertada em um estabelecimento de ensino. Formação esta que, segundo Davis et al (2011) deve ser centrada nas necessidades e demandas da realidade escolar em que se situa.

Buscando compreender as motivações dos coordenadores para a função, foi feita a seguinte indagação aos participantes: como se deu sua inserção profissional como coordenador pedagógico da AMAN? As respostas indicaram que 50% dos participantes iniciaram sua atividade de coordenação pedagógica na AMAN por iniciativa própria, enquanto a outra metade relatou que o início de sua atividade na função foi por imposição do estabelecimento de ensino.

O dado assemelha-se ao estudo de Placco, Souza e Almeida (2012, p. 763), onde a maioria dos coordenadores participantes da pesquisa das autoras "declarou ter assumido a função por razões



alheias a sua vontade, por convite da direção, indicação de colegas ou transferência de escola". Apesar do consenso sobre a importância e complexidade do trabalho do coordenador, a presença desse agente é relativamente recente nas escolas brasileiras e permeada de incertezas, como abordado anteriormente.

Gouveia e Placco (2015, p. 70) afirmam que "quando não se sabe quais são suas atribuições e não se tem um campo definido de atuação, parece que tudo cabe. E nessas situações os coordenadores são engolidos por essas demandas e por esse cotidiano". Provisoriedade, indefinição e desvio de função são algumas palavras utilizadas por Placco, Souza e Almeida (2012) para caracterizar a atuação do coordenador pedagógico. Portanto, os dados expostos em relação às motivações para assumir a função, tanto dos coordenadores pedagógicos da AMAN, quanto dos participantes das pesquisas citadas, indicam a possibilidade de um processo mais difícil de inserção na atividade de coordenação pedagógica destes profissionais.

Como última questão do instrumento de coleta de dados, foi perguntado aos participantes quais aspectos são considerados os mais relevantes para sua inserção. Os resultados estão expostos no Quadro 01:

Quadro 01: aspectos considerados mais relevantes para a inserção do coordenador pedagógico

Procurar sempre a busca de capacitação profissional.	Capacitação profissional e das relações interpessoais.	Buscar a especialização e experiência docente em sala de aula.
Ter especialização na área de coordenação pedagógica.	Realização do Curso de Coordenação Pedagógica do Exército.	Estudo sobre a metodologia de ensino utilizada na AMAN e estudo dos documentos de ensino.
Ler muito e se aprofundar na área da educação.	Estudar as normas da AMAN e inteirar-se da função, o mais detalhadamente possível.	Estudar sobre supervisão e orientação pedagógica aos professores.
Manter constante contato com os militares mais experientes, bem como com todos aqueles envolvidos no processo ensino-aprendizagem da AMAN.	Estudo das legislações ligadas ao ensino na AMAN; Entender como funciona a dinâmica da rotina acadêmica.	Inteirar-se da dinâmica da seção, participando do estágios de atualização pedagógica e de fóruns pedagógicos.
Buscar o conhecimento por meio de cursos na área de coordenação pedagógica, e aprender com as experiências vividas pelos companheiros mais antigos.	Preparação profissional; Procurar curso de especialização; Procurar experiência no mundo acadêmico com participação em fóruns e estágios pedagógicos; Realizar troca de experiências com os mais vividos na função.	Experiência acadêmica; Preparação prévia. É interessante que o militar se acostume com as lides da coordenação pedagógica na AMAN e com toda a extensa legislação que aborda o assunto. Em último, mas não menos importante, é a realização de cursos na área que trazem o embasamento teórico necessário ao desempenho da função.

Fonte: os autores



As respostas dos participantes apontam para a necessidade do conhecimento da legislação de ensino da AMAN e de sua cultura organizacional. Além disso, os coordenadores pedagógicos da Academia enxergam como relevante a constante capacitação profissional, através de cursos na área de educação e da troca de experiências e vivências entre os agentes de ensino. Estes dados assemelham-se com os resultados expostos por Almeida (2018, p. 123-124) em pesquisa realizada com os docentes da AMAN:

[...] sobre as perspectivas das possibilidades de formação que são mais apropriadas para que se exerça a atividade docente na AMAN, observou-se na tabulação que os professores colocam o apoio entre os pares como uma das mais valorizadas, dentre outras, na busca do desenvolvimento profissional docente, ficando atrás somente dos cursos de pós-graduação.

Os dados do presente estudo indicam que os coordenadores pedagógicos da AMAN reconhecem a necessidade de formação como essencial para o exercício da função, e têm clareza em relação aos aspectos que consideram mais relevantes para seu desenvolvimento profissional.

Entre eles, citam a importância de se apreender a documentação pedagógica da AMAN, com todas as especificidades relativas ao ensino militar, ou seja, conhecer as normas e textos legais que definem as atribuições do coordenador pedagógico na instituição. Outro aspecto destacado pelos participantes refere-se ao conhecimento das dinâmicas e rotinas que compõem o cotidiano do trabalho acadêmico. Um aspecto destacado nas respostas refere-se à necessidade de conhecimentos específicos voltados para as questões do ensino e da dimensão pedagógica da coordenação. Para tanto, os participantes consideram importantes não apenas os cursos na área específica, mas valorizam também as trocas de experiências entre os pares, seja por meio da partilha com colegas que têm maior vivência na função, seja pela participação em fóruns e estágios que possibilitem o acesso ampliado ao conhecimento produzido em outros contextos acadêmicos.

6 Considerações finais

O objetivo do presente artigo científico foi delinear o perfil dos coordenadores pedagógicos da AMAN. Na busca pelo esclarecimento desta questão, foi exposto um breve histórico da origem e evolução da coordenação pedagógica no Exército Brasileiro, além da descrição da organização, missão e objetivos da Seção de Coordenação Pedagógica da AMAN. Na fundamentação teórica, foram discutidas algumas produções que, guardadas as especificidades do ensino militar, mostram pontos de ligação e trazem contribuições para esclarecimento dos objetivos desta pesquisa. O percurso metodológico, que se apoiou no uso combinado de abordagem quantitativa e qualitativa, forneceu dados que possibilitaram caracterizar o grupo de coordenadores pedagógicos da AMAN,



personagens de fundamental importância na gestão dos processos escolares e, conseqüentemente, na excelência do ensino daquela instituição.

Sobre o perfil destes profissionais, os dados evidenciam que os coordenadores pedagógicos da AMAN são, em quase sua totalidade, homens, acima dos 40 (quarenta) anos de idade e formados pela própria AMAN (origem bélica), ou seja, com grande experiência na carreira militar em geral e de mais elevada posição hierárquica. Em relação às experiências no Sistema de Ensino do Exército, quase a totalidade dos participantes já teve algum tipo de prática profissional em estabelecimentos de ensino militares. Entretanto, observou-se que um relevante número de coordenadores pedagógicos da AMAN não teve vivência em relação à função de coordenador pedagógico anteriormente àquela exercida na AMAN.

Outro dado expressivo é que mais da metade dos coordenadores participantes tem inserção recente, com até 3 (três) anos na coordenação pedagógica da AMAN. Há de se considerar, todavia, que estes profissionais são experientes na carreira militar, em sua maioria com mais de 20 (vinte) anos de serviço, com capacitação profissional em atividades de instrução no corpo de tropa e formação de militares, aspectos este que podem favorecer a atuação como agente de ensino na AMAN.

Em se tratando da formação acadêmica dos coordenadores pedagógicos da AMAN, a maioria dos participantes concluiu variados cursos de especialização *lato sensu*, e uma considerável parte está cursando ou concluiu o mestrado, o que sugere que esses profissionais estão procurando se aperfeiçoar e que a instituição, em certa medida, incentiva a formação de seus agentes de ensino. Porém, verifica-se um déficit de formação acadêmica no que tange a cursos na área de educação.

Os dados mostram também que metade dos coordenadores pedagógicos da AMAN não foram voluntários para assumir a função, o que pode sugerir o desconhecimento da atividade de coordenação pedagógica ou uma falta de identificação com a função. Porém esta situação de imposição da instituição na assunção de funções laborais é inerente às especificidades da profissão militar, tais como postos hierárquicos e constante movimentação territorial, fazendo parte da realidade do profissional que serve no Exército Brasileiro.

Portanto, os dados analisados indicam um perfil representado por militares identificados com os objetivos da instituição, de diferentes formações e níveis de experiência variados, comportando uma diversidade de concepções pedagógicas, que podem variar das mais tradicionais às mais inovadoras. Essa pluralidade de conhecimentos e experiências sugere que um ambiente institucional que promova situações de trabalho colaborativo e articulado pode favorecer a atuação desses profissionais.



Os resultados do estudo apontam ainda para a necessidade da criação de uma rede de suporte na inserção profissional dos coordenadores pedagógicos, através de um estágio de adaptação com o apoio de profissionais mais experientes, visto que muitos destes militares assumem a função sem vivência na atividade de ensino. Por fim, os resultados sugerem a importância de um planejamento organizado e sistemático para a formação continuada dos coordenadores pedagógicos, baseado no diagnóstico das suas demandas e necessidades de formação, e norteado com o Projeto Pedagógico da AMAN.

Como abordado anteriormente, a função de coordenador pedagógico é recente na história da educação brasileira. Tensões e contradições fazem parte do cotidiano deste profissional, que ainda carece de uma identidade consolidada no ambiente escolar. No âmbito do Exército Brasileiro, a situação não difere tanto da observada pelas pesquisas sobre o contexto da coordenação nas demais escolas. A falta de estudos no campo da coordenação pedagógica militar apresentada neste artigo revela a necessidade de uma maior atenção a este profissional e a sua função de coordenar o ensino no espaço escolar, papel este, considerado por Soares (2005), um ato de maestria.



Referências

- ALMEIDA, Anderson Magno de. **Desenvolvimento profissional docente: perspectiva dos professores da Academia Militar das Agulhas Negras**. 2018. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Taubaté, SP, 2018. Disponível em: <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2017/dissertacoes/mpe/b/Anderson-Magno-de-Almeida.pdf>. Acesso em: 26 JUL 2021.
- ALVES, Cristina Nacif. **O sentido dos argumentos para a formação de coordenadores pedagógicos: caminhos para a aproximação entre teoria e prática**. 2007. 305 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro, RJ, 2007a. Disponível em: https://ppge.educacao.ufrj.br/dissertacoes/cristina_nacif_alves.pdf. Acesso em: 14 JUL 2021.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Departamento de Educação e Cultura do Exército - DECEX. Comando da Academia Militar das Agulhas Negras. **Regimento Interno da Academia Militar das Agulhas Negras**, Resende, RJ: [s. n.], 2015.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Estado-Maior do Exército. **Portaria nº 008-EME, de 28 de fevereiro de 2002**. Aprova a Criação do Curso de Coordenação Pedagógica do Exército Brasileiro, Brasília, DF: [s. n.], 2002. Disponível em: http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/boletim_do_exercito/copiar.php?codarquivo=314&act=bre. Acesso em: 01 AGO 2021.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Estado-Maior do Exército. **Portaria Res nº 018-EME, de 09 de fevereiro de 2004**. Aprova a Diretriz para a previsão de cargos e preenchimento de claros no EB, Brasília, DF: [s. n.], 2004.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Estado-Maior do Exército. **Portaria nº 1.357, de 6 de novembro de 2014**. Aprova o Regulamento da Academia Militar das Agulhas Negras, Brasília, DF: [s. n.], 2014. Disponível em: http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/boletim_do_exercito/copiar.php?codarquivo=1322&act=bre. Acesso em: 04 AGO 2021.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Gab Cmt Ex. **Diretriz do Comandante do Exército**, Brasília, DF: [s. n.], 2019. Disponível em: <https://www.eb.mil.br/documents/10138/9474894/DIRETRIZ+DO+COMANDANTE+DO+EX%3%89RCITO+2019+OTIMIZADO.pdf/eca42421-8af4-ddfa-e94a-0572f280c37b>. Acesso em: 29 JUL 2021.
- DAVIS, Claudia *et al.* Formação continuada de professores em alguns estados e municípios do Brasil. **Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas. Impresso)**, São Paulo, v. 41, n. 144. p. 826-849, set / dez 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742011000300010>. Acesso em 01 AGO 2021.
- DURAN, Débora. **Letramento Digital e Desenvolvimento: das afirmações às interrogações**. *Pátio: Ensino Fundamental*, v. XV, p. 26-29, 2011. Disponível em: https://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem13/COLE_3255.pdf. Acesso em: 19 JUL 2021.
- DURAN, Débora. Pesquisa na Educação Superior Militar: uma perspectiva pedagógica. **Revista Brasileira de Estudos e Defesa**. v. 3, nº 2, jul./dez. 2016, p. 73-90, jul. / dez, 2016. DOI: <https://doi.org/10.26792/rbed.v3n2.2016.73138>. Acesso em: 22 JUL 2021.
- GATTI, Bernardete Angelina. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpa/article/view/36066/23315>. Acesso em: 21 JUL 2021.
- GOUVEIA, Beatriz; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. A formação permanente, o papel do coordenador pedagógico e a rede colaborativa. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera



Maria Nigro de Souza (ORG). **O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola** – 2. ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

MIZIARA; Leni Aparecida Souto; RIBEIRO, Ricardo; BEZERRA, Giovani Ferreira. O que revelam as pesquisas sobre a atuação do coordenador pedagógico. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. (Online), Brasília, v. 95, n. 241, p. 609-635, set./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/hnr5hSksLQj5bMX589NcfLB/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 22 JUL 2021.

PLACCO, Vera Maria; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**. v.42, nº 147, p.754-771 set./dez 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300006>. Acesso em: 19 JUL 2021.

SOARES, Alexandre Varejão Teixeira. **Coordenação pedagógica: ato de maestria**. 2005. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo, SP, 2005. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20058733052018003P8>. Acesso em: 18 JUL 2021.

TARDIF, Maurice e RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade: Revista de Ciência da Educação**, / Centro de Estudos Educação e Sociedade, ano XXI, n. 73. SP: Cortez; Campinas: CEDES, 2000, p. 209-244. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000400013>. Acesso em: 22 JUL 2021.

Guerra de Informação: entendendo o conceito a partir de uma revisão sistemática do período de 2010 a 2020

Information War: understanding the concept from a systematic review from 2010 to 2020

RESUMO

A guerra é um assunto que sempre ocupou a humanidade. Chegamos ao século XX com potencial de provocar nosso autoextermínio. Na atualidade, a guerra de informação vem ganhando destaque pelas mudanças trazidas pela Era da Informação e do Conhecimento. O objetivo deste estudo foi revisar a literatura científica (RSL) acerca do tema a fim de se alcançar uma compreensão precisa sobre o seu conceito. Almejou-se, ainda, conhecer o estado da arte sobre o fenômeno da guerra de informação, além de examinar sua abordagem e entendimento pela psicologia científica. Justificou-se tal estudo pela necessidade do uso adequado desse termo em uma pesquisa científica, tendo em vista a diversidade de significados que lhe são vulgarmente atribuídos. Foi aplicada uma metodologia de RSL, a partir de artigos científicos publicados entre 2010 e 2020, com consulta nas bases de dados dos Periódicos CAPES, SciELO e Pepsic. Verificam-se diferentes abordagens sobre o fenômeno que puderam ser reunidas em três grupos: um grupo que aborda as operações de informações (*information operations*); outro grupo que aborda a guerra de informação (*information warfare*) no contexto de um confronto militar; e, por fim, um grupo que aborda a guerra de informação (*information war*) no contexto psicossocial, sem a necessária existência de objetivos militares. Concluiu-se que o termo guerra de informação (*information war*) refere-se a um tipo especial de guerra, cuja finalidade é persuadir as mentes e corações de uma coletividade para se alcançar, a longo prazo, objetivos previamente estabelecidos.

Palavras-chave: Guerra de informação. Operações de informação. Operações psicológicas. Manipulação das massas.

ABSTRACT

War is a subject that has always occupied humankind. We have reached the 20th century with the potential to provoke our self-extermination. Nowadays, information war has been gaining prominence due to the changes that emerged from the Information Age and from Knowledge Age. The objective of this study was to review the scientific literature (RSL) on the subject in order to achieve a precise understanding of its concept. Another aim is to understand the state of the art about the information war phenomenon, in addition to examining its approach and understanding by the scientific psychology. This study is justified by the need of adequate use of this term in scientific research considering the diversity of meanings that is commonly attributed to it. An RSL methodology was applied, which was based on scientific articles published between 2010 and 2020, with consultation to the CAPES Periodicals, SciELO, and Pepsic databases. We verified different approaches to the phenomenon that could be put into three groups: one group that approaches information operations; another group that approaches information warfare in the context of a military confrontation; and, finally, a group that approaches information war in the psychosocial context, without the necessary existence of military objectives. It was concluded that the term information war refers to a special kind of war, whose purpose is to persuade the minds and hearts of a group in order to achieve, in the long run, previously established objectives.

Keywords: Information war. Information warfare. Information operations. Psychological operations. Manipulation of the masses.

Ricardo de Queirós Batista Ribeiro
Academia Militar das Agulhas Negras - AMAN, Resende, RJ, Brasil
Email: ricardoqbr@hotmail.com

ORCID:
<https://orcid.org/0000-0002-6489-220X>

Silvar Ferreira Ribeiro
Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Salvador, BA, Brasil
Email: silvarfribeiro@gmail.com

ORCID:
<https://orcid.org/0000-0001-7036-7519>

Recebido em: 08 JUL 2021
Aprovado em: 22 OUT 2021

Revista Agulhas Negras
ISSN on-line 2595-1084
<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



1 Introdução

A guerra é tão antiga quanto a própria humanidade e suas histórias se entremisturam. A palavra guerra procede, etimologicamente¹, do germânico *werra*, de onde também derivou para o inglês a palavra *war*, que significa discórdia, disputa, luta. Portanto, constata-se que o significado original não era de luta armada e sangrenta, indicava mais algo no sentido de uma discórdia que poderia levar a uma disputa ou luta. Nos dias atuais, entende-se que essa luta pode ocorrer, com ou sem o conflito armado, por motivos políticos, territoriais, ideológicos ou econômicos. A esse respeito, Silva (2004) enfatiza que:

[...] ao longo da história, a visão do homem sobre a guerra modificou-se muitas vezes. Diferentes civilizações, em diferentes épocas, avaliaram a guerra de diferentes formas e lutaram de acordo com diferentes regras. A guerra não somente foi objeto de interpretações diversas, mas também influenciou profundamente a religião, a filosofia e os fundamentos materiais do homem. (SILVA, 2004, p. 387).

Em vista disso, a palavra guerra passou a vir acompanhada de um adjetivo, que delimita e qualifica a especificidade de uma manifestação, em função dos aspectos gerais de suas causas, motivações, objetivos e meios empregados. Dessa forma, pela enorme diversificação das possibilidades de manifestações desse fenômeno, adotou-se o uso de termos em conformidade com as características específicas de cada ocorrência. (SILVA, 2004).

Hoje, observa-se o surgimento do termo guerra de informação, contudo, ainda não se constata clareza na sua conceituação. Por vezes esse termo se apresenta para designar um tipo específico de operação militar, enquanto, outras vezes, indica um tipo diferente de conflito, todavia, sem a presença do componente militar. Em ambos os casos, esse termo está associado ao conceito de persuasão², que pode ocorrer pela influência ou pela manipulação, entre outros. Os fenômenos psicossociais associados a esses conceitos são bastante estudados pela psicologia e, principalmente, pela sua vertente psicologia social.

No entanto, o surgimento deste termo, guerra de informação, não parece indicar que ocorreu o aparecimento, em essência, de uma nova forma de conflito, mas indica que sua manifestação ficou mais evidente e que seu uso se ampliou enormemente, como percebe-se ao ler o livro *Arte da Guerra* de Sun Tzu, que já fazia menção à guerra de informação sem, entretanto, usar esse termo:

¹ Disponível em: <https://www.dicionarioetimologico.com.br/guerra/>

² Geralmente adota-se a palavra **persuasão** em um sentido mais amplo, que abrange os fenômenos da **influência** e da **manipulação**. Entende-se que pela **persuasão** leva-se um indivíduo ou coletividade a uma mudança de atitude com a adoção de uma convicção fortemente estabelecida que repercute em seus comportamentos. Enquanto na **influência**, essa mudança de atitude almeja levar um indivíduo ou coletividade à adoção de comportamentos que lhe são favoráveis e benéficos, na **manipulação** essa mudança de atitude é desfavorável e maléfica. Destaca-se que, em ambos os casos, geralmente, as pessoas não percebem que estão sendo persuadidas.



Lutar e vencer em todas as batalhas não é a glória suprema; a glória suprema consiste em quebrar a resistência do inimigo sem lutar. Na prática arte da guerra, a melhor coisa é tomar o país inimigo totalmente intato (SUN TZU, 2003, p. 25).

O estudo propôs o objetivo de realizar uma revisão sistemática da literatura, a partir das contribuições metodológicas do *Manual de produção científica*, de Koller, De Paula Couto, e Von Hohendorff, org. (2014), e de outras publicações sobre guerra de informação, a fim de esclarecer o seu conceito e ampliar o seu entendimento; verificar, ainda, a sua delimitação, ou seja, almeja-se conhecer o estado da arte dos estudos sobre esse fenômeno; além de constatar sua abordagem pela psicologia científica, em especial pela sua subárea, a psicologia social. Nessa perspectiva, Barros (2016) esclarece a importância dos conceitos para a literatura científica:

O conceito pode ser entendido, de modo mais geral, como a bem-delineada ideia que é evocada a partir de uma palavra ou expressão verbal que passa, desde então, a ser operacionalizada sistematicamente no interior de certo campo de saber ou de práticas específicas. [...] Eles movimentam ou possibilitam perspectivas teóricas, e reaparecem com frequência nos trabalhos produzidos pelos pesquisadores e pensadores do campo passando a integrar certo repertório conceitual (BARROS, 2016, p. 26–27).

A violência entre os humanos sempre existiu. E são muitas as formas desta violência se manifestar ao examinarmos o imenso repertório de ações humanas. Ao se criar conceitos para designar as diferentes manifestações deste fenômeno, tornou-se possível o seu reconhecimento. O estabelecimento de uma sistematização de termos possibilitou essa situação caótica tornar-se compreensível. Por exemplo, ao se falar de “revolução” ou de “guerra”, sabe-se que ambas as palavras se referem ao fenômeno psicossocial da violência, porém que se diferenciam em suas características. A palavra revolução se refere a um processo que se desenrola em uma mesma sociedade, enquanto a palavra guerra, geralmente se refere ao confronto entre duas sociedades diferentes. As conceituações nos possibilitam reconhecer e diferenciar os fenômenos, assim sendo, percebe-se a relevância no esclarecimento do conceito adotado para esse novo termo, “guerra de informação”. (BARROS, 2016).

Inegavelmente, conforme assevera Jung (2013), são os conceitos que possibilitam a percepção de fenômenos, sobretudo nas ciências:

Qualquer ciência é função da psique, e qualquer conhecimento nela se radica. Ela é o maior de todos os prodígios cósmicos e a *conditio sine qua non* do mundo enquanto objeto. É sumamente estranho que o homem ocidental, com raríssimas exceções, aparentemente não dê muita importância a este fato. [...] **O fato de apreender conceitualmente um objeto propicia-lhe a melhor oportunidade de desenvolver [e de compreender] aquelas qualidades que jamais se manifestariam, se não tivessem sido capturadas por um conceito** (JUNG, 2013, p. 114, grifo nosso).



O que se compreende, a partir da literatura científica contemporânea, sobre o conceito de guerra de informação nas diversas áreas do conhecimento que utilizam o termo?

Justifica-se esse trabalho pela necessidade da compreensão do conceito de “guerra de informação”, considerando que, vulgarmente, uma diversidade de significados lhe são atribuídos. Por isso, pelo conhecimento preciso da sua conceituação, será possível o uso apropriado deste termo nos estudos científicos sobre esse fenômeno, evitando-se a ocorrência do uso inadequado e facilitando o diálogo fluente no campo científico.

2 Metodologia

Na revisão sistemática da literatura (RSL), foram selecionados artigos científicos que abordam o conceito de guerra de informação. Trata-se de um estudo de RSL nos indexadores: Periódicos CAPES, Scientific Electronic Library Online (SciELO), e Periódicos Eletrônicos em Psicologia (Pepsic). Foi utilizado o descritor “guerra de informação”, (“psicologia” ou “psicologia social”), no campo “buscar assunto/busca avançada”. Adotaram-se os seguintes critérios de inclusão: publicações indexadas nos Periódicos CAPES, SciELO e Pepsic; busca pelo descritor no título, resumo e assunto; artigos científicos revisados por pares; publicados nos últimos 10 anos (2010-2020); no idioma português e inglês. Adotaram-se, ainda, os seguintes critérios de exclusão: artigos que não contenham o(s) descritor(es) no título, resumo ou assunto; os artigos pagos; e os artigos sem o texto completo disponível.

Dos artigos encontrados, que atenderam aos critérios, foi realizada a leitura dos títulos e resumos, selecionando-se aqueles que atendiam à questão norteadora, objetivo e delimitação deste estudo. Os artigos selecionados foram lidos na íntegra, novamente para seleção daqueles que atendiam aos critérios acima mencionados. Dos artigos selecionados, realizou-se a extração dos conceitos para a composição da discussão e conclusão.

3 Resultados

As buscas ocorreram no mês de agosto de 2020. A primeira busca avançada foi realizada no Periódico CAPES, com os critérios de inclusão, do descritor “guerra de informação”. Encontrou-se apenas um artigo com o descritor nos índices: título e assunto. Ampliou-se, então, a busca com o índice “qualquer” e obteve-se dois artigos. Testou-se o descritor alternativo “guerra de informações” e não se encontrou nenhum artigo. A seguir, realizou-se a busca do descritor “guerra de informação” *AND* (“psicologia” *OR* “psicologia social”) e não se encontrou nenhum artigo.



Passou-se, então, a realizar as buscas com o(s) descritor(es) em inglês: “*information war*”, “*psychology*” e “*social psychology*”. A busca avançada, com os critérios de inclusão do descritor “*information war*” retornou 63 artigos (27 no título e 36 no resumo/assunto). Passou-se, então, a busca pelos descritores “*information war*” AND (“*psychology*” OR “*social psychology*”), que retornou apenas um artigo com o texto completo no idioma russo.

Nas bases de dados SciELO e Pepsic, a busca realizada com os descritores em português e inglês, com os critérios estabelecidos, não encontrou nenhum artigo.

Em decorrência disso, pela quantidade irrisória de estudos encontrados com o uso associado do termo “guerra de informação” com os termos “psicologia” ou “psicologia social”, optou-se pela RSL apenas do termo “guerra de informação”, sem a verificação de como se dá sua abordagem pela psicologia e/ou, mais especificamente, pela psicologia social. Outras abordagens do termo, que também é amplamente utilizado em outros campos do saber e setores da sociedade, não foram abordadas neste estudo, por não fazerem parte dos critérios de busca e do seu foco analítico.

Dos 67 artigos encontrados na busca pelo(s) descritor(es) “guerra de informação” e “*information war*”, 04 estavam com título e resumo no idioma português e 63 no idioma inglês, buscou-se, então, acesso ao texto completo. Obteve-se acesso a 56, sendo que os outros 11 artigos entraram no critério de exclusão por serem pagos ou não possuírem o texto completo disponível.

Destes 56 artigos acessados, 31 estavam com texto completo no idioma português ou inglês, os outros 25 estavam em outros idiomas. Destacou-se o fato de a maioria destes textos em outro idioma estarem disponíveis em russo.

Passou-se então à leitura dos resumos, verificando aqueles artigos que atendiam à questão norteadora, objetivo e delimitação. Selecionaram-se 14 artigos para a realização da leitura integral.

Da leitura integral dos 14 artigos selecionados, verificou-se que 07 abordavam o conceito de guerra de informação. Dessa maneira, passou-se à extração dos dados desses artigos.

4 Discussão

Inicialmente cabe esclarecer a diferenciação que se estabelece, hoje em dia, entre os termos **guerra** e **operação militar**. A palavra guerra é geralmente utilizada para caracterizar a disputa entre dois países ou grupos, enquanto o termo operação militar é utilizado para caracterizar um subsistema ou atividade específica no todo que é a guerra. Assim, seria como uma “parte menor” que a compõe. (HOUAISS; VILLAR, 2009).

Essa diferença também ocorre no inglês, entre os termos *war* e *military operation*, contudo ainda existe o uso da palavra *warfare* que não possui similar no português e é igualmente traduzida como guerra. A palavra *war* possui o mesmo significado e uso da palavra guerra, em português.



Observa-se no *Electronic Oxford Advanced Learner's Dictionary, 8th edition*, a seguinte definição “a situation in which two or more countries or groups of people fight against each other over a period of time” (uma situação em que dois ou mais países ou grupos de pessoas lutam entre si durante um período de tempo) (HORNBY, 2010, tradução nossa), enquanto a palavra *warfare* é adotada com um significado diferente, “the activity of fighting a war, especially using particular weapons or methods” (a atividade de lutar em uma guerra, especialmente usando armas ou métodos específicos) (HORNBY, 2010, tradução nossa).

No único artigo encontrado no idioma português, que atendia aos critérios estabelecidos, verificou-se que seus autores se basearam na doutrina militar conjunta americana dos manuais militares do Exército dos Estados Unidos da América, o *FM 100-6 Information Operations* (USA, 1996) e o *FM 3-13 Information Operations Doctrine, Tactics, Techniques, and Procedures* (USA, 2003). Entretanto, esses autores não observaram a diferenciação entre os conceitos das palavras *war* (*lato sensu*) e *warfare* (*stricto sensu*). Desse modo, o termo guerra de informação é apresentado como sinônimo de operações de informação, como é possível verificar no seguinte trecho do referido artigo:

A guerra de informação está associada a operações de informação que são ações tomadas para afetar a informação e os sistemas de informação do adversário enquanto se defende a nossa informação e os nossos sistemas de informação. [...] A guerra de informação, com base na doutrina militar conjunta americana, configura-se como operações de informação conduzidas durante tempo de crise ou conflito para alcançar ou promover objetivos específicos sobre um adversário específico ou vários adversários. (MORESI; DE OLIVEIRA MENDES, 2011, p. 45–46).

Contudo, trata-se de um equívoco, pois o termo *information war* não é sinônimo de *information warfare*. Apesar de ambos serem traduzidos para o português como guerra de informação referem-se a fenômenos distintos. O termo *information warfare* refere-se a uma atividade específica dentro de uma guerra, enquanto o termo *information war* se refere a um tipo especial de guerra. Nos manuais supracitados (*FM 100-6* e *FM 3-13*) não consta o termo *information war*. Constata-se apenas o uso do termo *information warfare* relacionado com o termo *information operations*. Assim sendo, encontram-se nesses manuais as seguintes definições:

Guerra de informação (*information warfare*) ³“é o termo adotado pelo Departamento de Defesa e pelo estado-maior conjunto para reconhecer uma gama de ações tomadas durante o conflito para alcançar a superioridade da informação sobre um adversário.” (USA, 1996, p. 23).

Enquanto operações de informação (*Information operations*) são ⁴“o emprego das capacidades essenciais [...], em conjunto com as capacidades de apoio especificadas e relacionadas, para afetar ou

³ **Texto original:** *Information warfare is the term adopted by the Department of Defense (DOD) and the joint staff to recognize a range of actions taken during conflict to achieve information superiority over an adversary.*

⁴ **Texto original:** *The employment of the core capabilities [...], in concert with specified supporting and related capabilities, to affect or defend information and information systems, and to influence decision making.*



defender a informação e os sistemas de informação, e para influenciar a tomada de decisões.” (USA, 2003, p. 287).

O manual de campanha *EB70-MC-10.213 Operações de Informação* (BRASIL, 2019) do Exército Brasileiro, que se inspirou na doutrina militar do Exército dos Estados Unidos, também não utiliza o termo guerra de informação. O termo operações de informação é utilizado com exclusividade para se referir a ambos os fenômenos (*information warfare* e *information operations*). Observou-se, ainda, que o termo *electronic warfare* é traduzido como guerra eletrônica. Em consequência do acima exposto sobre o adequado emprego das palavras *war* e *warfare*, essa tradução não se mostra apropriada. Assim sendo, a palavra mais indicada no português para ser referir a uma *warfare* é “operação” ou “operações”.

Em conformidade com essas observações sobre a definição do termo guerra de informação, encontramos em Nikonov et al (2015) a seguinte colocação:

⁵A complexidade e incerteza da formação das visões conceituais da guerra de informação como uma espécie de conflito social, **em que a informação é usada como arma primária**, são evidenciadas pela existência de uma variedade de abordagens para sua definição (NIKONOV et al., 2015, p. 123, grifo nosso, tradução nossa).

Por conseguinte, estes autores (NIKONOV et al., 2015) passam a apresentar as possibilidades de entendimento conceitual para o termo guerra de informação, divididos em três grandes grupos de cientistas. No primeiro grupo estão aqueles cientistas que entendem o termo por ⁶“atividades e operações de informação individuais, técnicas de informação e ferramentas de competição corporativa ou luta armada” (NIKONOV et al., 2015, p. 123, tradução nossa). O segundo grupo é ⁷“dominado por representantes de departamentos militares e pesquisadores militares, que qualificam a guerra de informação como confronto militar” (NIKONOV et al., 2015, p. 123, tradução nossa). E o terceiro grupo ⁸“inclui autores que consideram a guerra de informação um fenômeno do período pacífico de confronto interestatal, que permite atingir os objetivos da política externa de forma não coercitiva (em contraste com a forma militar coercitiva)” (NIKONOV et al., 2015, p. 123, tradução nossa). Os autores ainda indicam que:

⁵ **Texto original:** [...] *the complexity and uncertainty of the formation of the conceptual views of information war as a kind of social conflict, in which information is used as the primary weapon, are evidenced by the existence of a variety of approaches to its definition.*

⁶ **Texto original:** [...] *individual information activities and operations, information techniques and tools of corporate competition or armed struggle.*

⁷ **Texto original:** [...] *dominated by the representatives of military departments and military researchers, qualify information war as military confrontation.*

⁸ **Texto original:** [...] *includes authors who consider information war to be a phenomenon of the peaceful period of inter-state confrontation, which makes it possible to achieve foreign policy objectives in a non-coercive way (in contrast to coercive, military way).*



⁹“Por detrás da especificidade destes fenômenos havia algo comum: informação e impacto psicológico, visando a mudança do sistema de valores e das normas de comportamento estabelecidas” (NIKONOV et al., 2015, p. 123, tradução nossa).

Todavia, Nikonov et al (2015, p. 123, tradução nossa) perceberam a falta de clareza conceitual também pelo emprego de diversos termos para indicar um mesmo fenômeno, como por exemplo: ¹⁰“‘guerra de informação’, ‘guerra psicológica’, ‘guerra fria’, ‘guerra moral e psicológica’”. Essa dificuldade conceitual fica também evidente pelo uso indistinto, por alguns autores, das palavras *war* e *warfare* nos textos em inglês.

A guerra de informação é um fenômeno complexo que pode ser investigado em diferentes dimensões: na dimensão física, na dimensão da informação em si, e na dimensão psíquica. Entretanto, em todas essas dimensões o foco é obter efeitos cognitivos e emocionais.

¹¹Apesar da abundante literatura sobre a guerra da informação, os pesquisadores científicos enfrentam muitas questões pendentes relacionadas ao aprofundamento dos complexos processos de guerra da informação. Enquanto especialistas na área de combate com a tecnologia da informação, devido ao uso de fatos específicos, dados e os processos físicos reais e objetos materiais, tenham avançado bem em suas ideias sobre os caminhos, formas e métodos de sua organização, a área de informação e psicologia ainda é considerada bastante abstrata. A guerra da mídia em massa é ainda mais insuficientemente explorada – Em primeiro lugar, devido às complexidades de sua pesquisa como fenômeno virtual, para o qual a aplicabilidade dos métodos de previsão existentes é muito contingente (SERGEEVICH LABUSH et al., 2015, p. 31, tradução nossa).

A falta de clareza conceitual, além de dificultar o entendimento e diálogo, carrega consigo um perigo ainda maior. Impossibilita as pessoas, inclusive os especialistas, de reconhecerem adequadamente o fenômeno “guerra de informação”. Aqui encontramos outra referência à falta de clareza conceitual:

¹²A complexidade e a incerteza da formação de representações conceituais sobre a guerra de informação como uma espécie de conflito social, cujo meio principal é a

⁹ **Texto original:** [...] *that behind the specifics of these phenomena there was something common: Information and psychological impact, aimed at changing the system of values and the established norms of behavior.*

¹⁰ **Texto Original:** [...] *“information warfare,” “psychological warfare,” “cold war,” “moral and psychological warfare.”*

¹¹ **Texto original:** *Despite the abundant literature on information war, the scientific researchers face many outstanding issues related to delving into the complex processes of information warfare. While experts in the field of information technology fight, due to using specific facts, figures and the actual physical processes and material objects, have well advanced in their ideas about the ways, forms and methods of its organization, the information and psychological area is yet considered quite abstract. Mass-media war is even more insufficiently explored – First and foremost, because of the complexities of its research as a virtual phenomenon, to which the applicability of existing methods of forecasting is very conditional.*

¹² **Texto original:** *The complexity and uncertainty of formation of conceptual representations about the information war as a kind of social conflict, the primary means of which is information, are indicated by the presence of a wide variety of approaches to its definition.*



informação, são indicadas pela presença de uma ampla variedade de abordagens para sua definição (SERGEEVICH LABUSH et al., 2015, p. 31, tradução nossa).

Os autores supracitados (SERGEEVICH LABUSH et al., 2015) categorizaram os cientistas que abordam o fenômeno “guerra de informação” e também os dividiram em três grupos: um grupo que aborda as operações de informações (*information operations*) em proveito de objetivos militares; outro grupo que aborda a guerra de informação (*information warfare*) no contexto de um confronto militar; e, por fim, um grupo que aborda a guerra de informação (*information war*) no contexto psicossocial, sem a necessária existência de objetivos militares (SERGEEVICH LABUSH et al., 2015). Além disso, esses autores realizaram a diferenciação desses fenômenos (*information operations*, *information warfare*, e *information war*) apresentando um conceito para cada termo. Constatou-se que essa categorização e conceituação repetiram-se nos demais autores dos artigos, com texto em inglês, selecionados para leitura integral. Nesses artigos, seus autores qualificam e delimitam o fenômeno conforme o contexto de sua ocorrência.

Por conseguinte, de maneira idêntica a Sergeevich Labush et al (2015), Elena (2013) apresenta o termo *information war* no contexto psicossocial, da manipulação das massas, também sem a necessária existência de objetivos militares; enquanto Kokoshin (2018) e Taddeo (2016) apresentam o termo *information warfare* para caracterizar a guerra de informação no contexto de um confronto militar, mais especificamente na contemporânea guerra híbrida. Shibaev e Uibo (2016) realizam a mesma diferenciação entre *information war* e *information warfare* dos autores supracitados.

Hodiernamente, com o crescimento da quantidade de Estados com regime democrático, sendo que estes mais numerosos do que os Estados que possuem um regime autoritário, o papel da opinião pública cresce enormemente. Aliado a esse fato, a ampliação do desenvolvimento “informacional” dos Estados, mudanças na tecnologia, armamentos e muitos outros fatores, modificaram a natureza do conflito armado e a suas possibilidades de ocorrência.¹³ “O componente espiritual da força militar, assim como o material, sofreu uma profunda transformação durante o desenvolvimento da humanidade nas contínuas guerras e conflitos armados” (SERGEEVICH LABUSH et al., 2015, p. 31 tradução nossa).

O surgimento do ciberespaço (o desenvolvimento da comunicação pela internet, assim como o desenvolvimento da tecnologia da internet, as mídias sociais, além das novas mídias) provocou alteração nas possibilidades de persuadir mentes e corações (cognição e vontade) das pessoas, e as operações de informação extravasaram as fronteiras dos contextos militares e alcançaram toda a sociedade, em todos os momentos, em tempos de guerra ou em tempos de paz (SERGEEVICH LABUSH et al., 2015). Assim sendo, surgiu:

¹³ **Texto original:** *Spiritual component of military force, as well as the material, has undergone a thorough transformation during the development of mankind in the continuous wars and armed conflicts.*



¹⁴[...] a guerra de informação, [*information war*.] que em tempo de paz, consiste principalmente na coleta de informações e operações políticas e psicológicas contra os adversários e garantia da própria segurança da informação, tudo isso ocorrendo às escondidas. (SERGEEVICH LABUSH et al., 2015, p. 32, tradução nossa).

Em vista disso, na contemporaneidade, a guerra de informação fez desaparecer a fronteira bem definida entre a guerra e a paz, e a preponderância da iniciativa Estatal. Afinal a sua característica principal é ser uma atividade que ocorre de maneira clandestina, almejando a manipulação massas, das consciências coletivas e de suas vontades, sem a necessidade de objetivos militares.

¹⁵De fundamental importância no desenvolvimento da teoria da guerra de informação é levar em consideração sua característica como uma mudança fundamental nas fronteiras espaciais e temporais. Enquanto em uma guerra convencional - pelo menos nas guerras do século XX - existia o conceito de frente e retaguarda, a natureza global do espaço de informação apaga essas representações; fronteiras de contato com o inimigo não existem na guerra de informação. Em tal guerra, o impacto na consciência das pessoas é feito tanto de fora como de dentro do país, e este último é crucial (SERGEEVICH LABUSH et al., 2015, p. 34, tradução nossa).

O autor Kokoshin (2018) enfatiza existir uma diferença entre guerras cibernéticas e guerras de informação. Por sua definição, a guerra cibernética ou ciberguerra, almeja provocar um impacto destrutivo e orientado nos fluxos de dados, afetando os códigos de *software*, sistemas operacionais, e *hardware* com o objetivo de causar destruição, mau funcionamento ou controle malicioso. As guerras de informação, ao contrário, são guerras de conteúdo que têm como propósito mudar a massa, o grupo e a consciência individual, e suas disposições emocionais.

[Dessa maneira] ¹⁶tais guerras lutam por mentes, valores, características comportamentais, etc. Note mais uma vez que as guerras de informação foram conduzidas muito antes do aparecimento do ciberespaço e da Internet; eles têm uma longa história de muitos séculos, se não milênios; **o aparecimento da Internet simplesmente transferiu essas guerras para um nível qualitativamente diferente de intensidade, magnitude e eficácia** (KOKOSHIN, 2018, p. 315, grifo nosso, tradução nossa).

¹⁴ **Texto original:** ¹⁴ [...] *the information war in peacetime, which mainly consists of the intelligence-gathering and political and psychological operations against the enemy and ensuring the own information security, is mostly hidden.*

¹⁵ **Texto original:** *Of fundamental importance in the development of the theory of information war is to take into account such its feature as a fundamental change in spatial and temporal boundaries. While in a conventional war – at least in the wars of the 20th century – there was the concept of the front and rear, the global nature of the information space erases these representations; borders of contact with the enemy do not exist in the information war. In such a war, impact on the consciousness of the people is held both from outside and inside the country, and the latter is crucial.*

¹⁶ **Texto original:** *Such wars struggle for minds, values, behavioral characteristics, etc. Note once again that information wars were conducted long before the appearance of cyberspace and the Internet; they have a long history of many centuries if not millennia; the appearance of the Internet simply transferred these wars to a qualitatively different level of intensity, magnitude, and efficacy.*



Portanto, das informações extraídas dos artigos selecionados, que atenderam aos critérios estabelecidos, foi possível esclarecer o conceito de guerra de informação e as suas características, diferenciando-a das operações de informação.

5 Conclusão

Guerra de informação (*Information War*) é um termo que se refere a um tipo especial de guerra (*latu sensu*) cuja finalidade é persuadir as mentes e corações de uma coletividade para se alcançar objetivos previamente estabelecidos, geralmente, de longo prazo. A guerra de informação não advém da exclusiva iniciativa Estatal e é independente do componente militar. Caracteriza-se por ocorrer em “tempo de paz”, assim evidenciando a necessidade de uma atualização do entendimento dos termos “guerra” e “paz” a partir de um resgate etimológico. O termo “tempos de paz” se refere a uma ausência de conflito armado, enquanto a palavra “paz”, que derivada do latim *pax*, se refere a tranquilidade e ausência de guerra. Assim sendo, o termo guerra de informação refere-se a uma disputa no campo psíquico, sem a necessária existência de um conflito armado, ou seja, em tempos de paz, enquanto a paz seria a ausência de qualquer tipo de guerra.

No entanto, destaca-se que, pelas características das organizações sociais, políticas e econômicas dos Estados-nação contemporâneos, essa atividade (guerra de informação) possui enorme potencial de destruição, mesmo não existindo o emprego de armamentos bélicos.

Afinal, as crises socioeconômicas possuem, comprovadamente, o potencial para provocar danos e mortes, tanto quanto os conflitos armados do século XX e, na atualidade, podem ter sido provocadas por uma sub-reptícia guerra de informação. A opinião pública é o teatro de operações deste conflito, pois ao se obter a adesão de uma coletividade aos seus objetivos e interesses, o(s) operador(es) da guerra de informação poderá(ão) manipular o resultado de eleições, plebiscitos, a criação ou extinção de normas, facilitar ou dificultar acessos a recursos naturais, manipular para a adoção de hábitos diversos, dificultar as transações comerciais, etc., ou seja, como afirmou Sun Tzu (2003, p. 25): “tomar um país intato, sem luta armada”.

Ao se referir ao fenômeno *information warfare*, constata-se ser mais adequado, no português, o uso do termo operações de informações. O termo *information operations* se refere às atividades que visam manipular os adversários ou potenciais adversários em proveito do componente militar que, nas situações específicas de conflito armado, são também denominadas por *information warfare*, além das empreender atividades de defesa. Assim, o termo em português “operações de informação” abrange as atividades designadas em inglês pelos termos *information operations* e *information warfare*.



Destaca-se a necessidade de não confundir essa atividade de operações de informação com as de operações psicológicas. As operações de informação reúnem as Capacidades Relacionadas à Informação (CRI) que são integradas por: Inteligência; Comunicação Social; Guerra Eletrônica (*stricto sensu*); Guerra Cibernética (*stricto sensu*); Assuntos Civis; e Operações Psicológicas. Todas essas atividades são desenvolvidas em proveito de objetivos militares, tanto no conflito armado quanto na ausência deste, ou seja, nos tempos de paz e guerra. Assim, as operações psicológicas se caracterizam como um subsistema das operações de informação. (BRASIL, 2019).

Contudo, os supracitados termos Guerra Eletrônica e Guerra Cibernética poderiam ser substituídos por Operações Eletrônicas e Operações Cibernéticas, para uma melhor clareza conceitual, pois se caracterizam por atividades de apoio a objetivos militares, ou seja, em sentido mais estrito e limitado, configuram-se como uma *operation* ou *warfare* e não uma *war*.

Em vista disso, as atividades que visam, de modo específico, atingir a dimensão física e informacional das tecnologias, sem relação com objetivos militares, são mais adequadamente abrangidas pelo termo guerra cibernética ou ciberguerra.

Em suma, o termo guerra de informação se refere exclusivamente a atividades direcionadas à dimensão psíquica, que buscam afetar o ambiente psicossocial, direcionando uma coletividade para uma meta pré-estabelecida, sem a necessidade da existência de um objetivo militar. A guerra de informação poder ser desencadeada por iniciativa Estatal ou não Estatal. No caso da iniciativa Estatal, quando ocorrer em proveito de objetivos militares será denominada de operações de informação. Todavia, percebe-se que em um contexto mais amplo de uma guerra de informação, podem existir diversos atores, militares e não militares. Desse modo, constata-se a possibilidade da existência de operações de informação em um contexto de uma guerra de informação, assim como pode existir uma guerra de informação sem a existência de operações de informação.

Outros termos como “guerra psicológica”, que se refere às atividades que buscam afetar o ambiente psicossocial pelo “medo”, como nas atividades terroristas, além dos termos “guerra de mídia de massa”, “guerra cultural”, “guerra de propaganda”, entre outros, se referem a diferentes modalidades da guerra de informação, que essencialmente buscam alcançar seus objetivos pela manipulação das massas, mas se diferenciam por utilizarem meios diferentes para atingirem a sua finalidade.

Destacou-se, também, a quantidade irrisória, entre os estudos científicos encontrados sobre o fenômeno contemporâneo da guerra de informação, de publicações realizadas pela psicologia científica, denotando uma lacuna no conhecimento. O mesmo ocorrendo com o fenômeno designado por operações de informação.

A psicologia é a área científica que, por essência, trata dos estados e processos mentais, do comportamento e de suas interações em um ambiente físico e social. Assim sendo, faz-se necessário



e urgente a compreensão, descrição e explicação destes fenômenos, pela psicologia científica, possibilitando o entendimento e, conseqüentemente, o desenvolvimento de propostas de enfrentamento.

Em geral, as pessoas não conseguem perceber as ameaças da guerra de informação, mesmo quando esta esteja em curso, ou seja, não são capazes de identificar os seus efeitos psicossociais, pois a desconhecem. A clareza conceitual de um termo é o primeiro passo para o seu reconhecimento.

Conclui-se que a expressão guerra de informação denota um sentido de disputa no campo psíquico e que, como todas as guerras, possui potencial de destruição, demandando cuidado e atenção para enfrentá-la. A sua arma é a “informação” que é preparada, com o uso da psicologia, visando provocar uma manipulação que proporcione atingir, a longo prazo, objetivos previamente estabelecidos. A área da psicologia científica, em diálogo interdisciplinar com as demais áreas, principalmente com a área da educação, deverá desenvolver as propostas para se estabelecer “barreiras psíquicas” contra esses potenciais ataques. A compreensão das suas características e potenciais possibilitará o desenvolvimento de estratégias para mitigá-la e reduzir os seus danos.

Estudos futuros na área da psicologia / psicologia social, associados a outras áreas, fazem-se então necessários, para a ampliação do debate sobre o tema, tendo em vista a importância do fenômeno guerra de informação na contemporaneidade. Dessa maneira, a construção de uma compreensão mais ampla do fenômeno será possibilitada ao relacionar os conhecimentos de diversas áreas aos fenômenos psicossociais associados à guerra de informação, uma vez que a lacuna de estudos neste campo ficou evidenciada nas buscas empreendidas para o desenvolvimento deste estudo.

Todo o conhecimento que temos sobre o mundo e sobre nosso próprio ser são aquisições intermediadas pelo psíquico. A percepção e compreensão dos fenômenos estão inter-relacionados, pois só conhecemos o que percebemos e só percebemos quando conhecemos, um verdadeiro paradoxo. Em consequência, apenas podemos estabelecer estratégias eficazes para nos defender daquilo que reconhecemos como uma ameaça. As guerras contemporâneas migraram do tangível, os conflitos armados, para o intangível, a guerra de informação e a guerra cibernética, e exigem, urgentemente, outras capacidades para o enfrentamento deste desafio.



Referências

- BARROS, J. D. **Os conceitos: seus usos nas ciências humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- BRASIL. **EB70-MC-10.213 Operações de Informação**. 2. ed. Brasília, DF: Comando de Operações Terrestre, 2019. Disponível em: <http://bdex.eb.mil.br/jspui/bitstream/123456789/5286/1/EB70-MC-10.213.pdf>. Acesso em 27 AGO 2021.
- ELENA, A. Censorship as a means of preserving national identity. **International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education**, [s. l.], v. 1, n. 2, p. 101–105, 2013. Disponível em: <https://www.ijcrsee.com/index.php/ijcrsee/article/view/18>. Acesso em: 21 AGO 2021.
- HORNBY, A. S. **Oxford Advanced Learner's**. [S. l.]: Oxford University Press, 2010.
- HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva, 2009.
- JUNG, C. G. **A natureza da psique (OC 8/2)**. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- KOKOSHIN, A. A. The “Hybrid War” Phenomenon in the Coercive Component of Current World Politics. **Herald of the Russian Academy of Sciences**, [s. l.], v. 88, n. 5, p. 313–319, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1134/S101933161805009X>. Acesso em: 27 AGO 2021
- KOLLER, S. H.; DE PAULA COUTO, M. C. P.; VON HOHENDORFF, J. **Manual de produção científica**. 1. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2014.
- MORESI, E. A. D.; DE OLIVEIRA MENDES, G. L. Operações de Informação: um estudo sobre o desenvolvimento de doutrina aplicada à prevenção à fraude. **CICIC 2011 - Conferencia Iberoamericana de Complejidad, Informatica y Cibernetica, Memorias**, [s. l.], p. 90–95, 2011. Disponível em: https://www.iiis.org/CDs2011/CD2011IMC/CICIC_2011/PapersPdf/CB292YU.pdf. Acesso em: 27 AGO 2021.
- NIKONOV, S. B. et al. Noopolitical aspect of information strategies of states. **International Review of Management and Marketing**, [s. l.], v. 5, p. 121–125, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/287222873_Noopolitical_Aspect_of_Information_Strategies_of_States. Acesso em: 21 AGO 2021.
- SERGEEVICH LABUSH, N. et al. War and Armed Conflict in the Information Space. **International Review of Management and Marketing**, [s. l.], v. 5, n. 5, p. 30–35, 2015. Disponível em: <http://www.econjournals.com/index.php/irmm/article/view/1615>. Acesso em: 27 AGO 2021.
- SHIBAEV, D.; UIBO, N. State policy against information war. **Russian Law Journal**, [s. l.], v. 4, n. 3, p. 136–156, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.17589/2309-8678-2016-4-3-136-156>. Acesso em: 27 AGO 2021
- SILVA, F. (UFRRJ). **Enciclopédia de guerras e revoluções do século XX**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2004.
- SUN TZU. **A arte da guerra/Sun Tzu, século VI a. C.** 31. ed. Rio de Janeiro, RJ: Record, 2003.
- TADDEO, M. Just Information Warfare. **Topoi**, [s. l.], v. 35, n. 1, p. 213–224, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11245-014-9245-8>. Acesso em: 27 AGO 2021.
- USA. **FM 100-6 Information Operations**. Washington, DC: Headquarters - Department of the Army, 1996. Disponível em: <https://www.hsdl.org/?view&did=437397>. Acesso em: 21 AGO 2021.
- USA. **Information Operations Doctrine, Tactics, Techniques, and Procedures**. Washington, DC: Headquarters - Department of the Army, 2003. Disponível em: <https://irp.fas.org/doddir/army/fm3-13-2003.pdf>. Acesso em: 21 AGO 2021.

“Asas do meu ideal”: O sentimento de nacionalidade do combatente da Força Expedicionária Brasileira

Wings of my ideal: The Brazilian Expeditionary Force soldier's feeling of nationality

RESUMO

O objetivo da presente pesquisa é entender a construção do sentimento de nacionalidade dos combatentes da Força Expedicionária Brasileira - FEB (1944-1945) durante o Estado Novo (1937-1945) e sua repercussão política. A partir de um método descritivo e abordagem qualitativa, foi realizada uma pesquisa documental e revisão bibliográfica com o objetivo de representar os fatores psicológicos desses militares. Com efeito, conclui-se que a estruturação da FEB estava diretamente relacionada aos anseios políticos e estratégicos do governo de Getúlio Vargas, consoantes às pressões dos Estados Unidos da América. Porém, sob a ótica da “história vista por baixo”, aquela que detalha o sentimento do indivíduo, a ideia de servir à Nação, analisada pelas perspectivas da “nova história cultural” e da “nova história militar”, é possível verificar que as percepções sobre a religiosidade, cultura popular e música brasileira impactaram diretamente no modo de viver desses militares. As discussões presentes neste estudo incentivam novas percepções acerca da FEB na história brasileira.

Palavras-chave: Força Expedicionária Brasileira. Nova História Militar. Nova História Cultural.

Florence Alencar Moreira

Universidade Salgado de Oliveira -
UNIVERSO, Niterói, RJ, Brasil
Email: floralencar2@gmail.com

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-3331-5354>

ABSTRACT

The objective of this research is to understand the construction of the feeling of nationality of the combatants of the Brazilian Expeditionary Force - FEB (1944-1945) during the “Estado Novo” (1937-1945) during their performance in the Italian theater of operations. Using a qualitative approach and a descriptive method, a documental research and a bibliographical review were carried out in order to illustrate the psychological factors of those soldiers. It can be concluded that the structuring of the FEB was directly related to the political and strategic aspirations of the Getúlio Vargas government consonant with pressure from the United States. However, in the “history seen from below”, which details the individual's feeling, the idea of serving the Nation, analyzed from the perspectives of a “new cultural history” and a “new military history”, it is possible to verify that the perceptions about religiosity, popular culture and Brazilian music impacted directly the soldiers way of life. The discussions in this study encourage new perceptions about FEB in Brazilian history.

Keywords: Brazilian Expeditionary Force. New Military History. New Cultural History.

Recebido em: 02 AGO 2021
Aprovado em: 10 NOV 2021

Revista Agulhas Negras
ISSN on-line 2595-1084

<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



1 Introdução

A construção do sentimento de nacionalidade é uma problemática frequente da História brasileira. Segundo a revisão bibliográfica, essa perspectiva de conjunto passou a ser impulsionada após a Guerra da Tríplice Aliança (1864-1870), com a construção do Exército Imperial Brasileiro no comando do Duque de Caxias. Perpassando esse momento histórico de disputa entre impérios no século XIX, identifica-se um forte anseio de construir uma simbologia relativa à Nação nos regimes autoritários e, desde a Revolução de 1930, com Getúlio Vargas, almejava-se essa representatividade. Nesse ínterim, constata-se uma nova forma de entender o sentimento de pertencimento à Nação no século XX, com a construção de uma identidade sob o enfoque da Força Expedicionária Brasileira (1944-1945), em contribuição ao estudo das mentalidades.

O objetivo é entender o detalhamento da história daquele período ao evidenciar a percepção cultural do militar convocado para a FEB. A presente pesquisa foi realizada a partir de revisão bibliográfica e análise documental qualitativa de fontes primárias presentes na Associação Nacional de Ex-Combatentes, Seção Rio de Janeiro. A partir da utilização da “história vista por baixo”, convém apresentar uma nova metodologia para a percepção da história do Brasil a partir da contribuição da “história das mentalidades” para as discussões sobre os efeitos psicológicos da guerra, e ainda, pela ótica da nova história cultural e da história militar.

Dentre outros aspectos, é possível entender essa problemática, a partir da construção ideológica do Estado Novo (1937-1945), com as aproximações do Brasil com outros países durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), e das questões internas para preparar e enviar um corpo expedicionário de 25.334 pessoas para a guerra (FERRAZ, 2012, p. 21). Nesse contexto, estudos recentes explicam que, mesmo sem contar com recursos para um conflito armado daquela magnitude, os brasileiros tinham respeito aos ideais patrióticos, construídos pelo novo projeto de nação imaginada do período varguista e o representaram na linha de frente.

Como resultado da análise da carta censurada de João Ribeiro da Silva, que será analisada posteriormente neste estudo, e dos relatos de Silveira (1997), percebe-se, de acordo com a nova história militar, que eles não lutavam pela política, mas sim pela busca do reconhecimento nacional e de seus compatriotas – desejavam a liberdade da Nação. Essa valorização se mostrou improvável, sobretudo com o apagamento político propiciado pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP). Investigar a representatividade dos símbolos e produções da época, bem como a forma com que isso repercutiu no imaginário e no discurso do combatente brasileiro, ilustra a imagem e as manifestações culturais de toda uma época, correlacionando aos atos políticos. Se a história se faz com homens, é na “história vista por baixo”, na nova história militar, que encontraremos respostas para as motivações individuais para grandes feitos.



2 Referencial Teórico

Em um movimento histórico de rupturas e continuidades, a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) deu prosseguimento a uma cisão no conjunto das nações iniciada pela Primeira Guerra Mundial (1914-1918), e, por conseguinte, daria margem ao processo que culminou em uma Guerra Fria, bipolarizando o mundo a partir do final de 1945, entre a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) e os Estados Unidos da América (EUA). Em se tratando do maior conflito global que o mundo assistiu, em um caos nunca antes visto, a Segunda Guerra Mundial colapsou a estrutura das nações. O Eixo era o conjunto representado por países em suas fases de regimes autoritários, formado pela Alemanha nazista de Adolf Hitler; pela Itália fascista de Benito Mussolini; e pelo Japão imperial de Hirohito. Por outro lado, entre os países Aliados estavam a França, o Reino Unido, a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), os Estados Unidos da América e, dentre outras nações, estava o Brasil, com a ditadura de Getúlio Dornelles Vargas, desde a Revolução de 1930 até a vigência do Estado Novo (1937-1945).

A Segunda Guerra Mundial foi o maior conflito bélico global, dividindo interesses entre esses dois grupos, o Eixo e os Aliados, causando danos incomparáveis à história de toda a humanidade. Segundo o que destaca Hobsbawm (1995), a Segunda Guerra foi uma guerra total, pois “praticamente todos os Estados independentes do mundo se envolveram, quisessem ou não” (HOBSBAWM, 1995, p. 31). Nesse contexto, é necessário salientar que os “objetivos de guerra megalomaniacos”, segundo o que constata Hobsbawm (1995, p. 38) despertaram, em um período de 31 anos (1914-1945), o ápice do sentimento nacionalista, iniciado outrora no contexto dos impérios e desenvolvendo-se para uma era de extremos. O choque da guerra, assim, prosseguia. Segundo o que ilustra Pollack (1989), “sobretudo a lembrança de guerras ou de grandes convulsões internas remete sempre ao presente, deformando e reinterpretando o passado” (POLLACK, 1989, p. 8) e, dessa forma, é possível compreender que esse recorte histórico demanda pesquisas constantes acerca da memória e história da guerra. No Brasil, enquanto o mundo passava por mudanças internas significativas, Getúlio Vargas instaurava o Estado Novo (1937-1945), inspirado nos ideais nazifascistas, portanto, com uma postura um tanto controversa.

Schwarcz (2018) explica o regime como sendo “nosso **pequenino fascismo tupinambá**, mas dependia da capacidade de Vargas seguir em frente com a fórmula de construir um aparato político dotado de ferramentas próprias para angariar adesões e absorver conflitos” (SCHWARCZ, 2018, p. 375, grifo nosso). É importante mencionar que a aproximação do Brasil com os Estados Unidos da América (EUA) teve forte impacto com as missões militares, primeiro com a Naval e depois com a Artilharia de Costa no Exército. Conforme será destacado adiante, essa aproximação do Brasil



com os EUA por meio da intitulada “Política de Boa Vizinhança” também fez com que os EUA passassem a investir culturalmente no Brasil, embora, dentre outros fatores complexos, houvesse uma relação cultural tensa e conflituosa entre os EUA e os países da América Latina, para além das músicas carnavalescas de um ritmo contagiante. No que diz respeito aos investimentos advindos dessa aproximação, é possível enumerar a construção da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) em 1941 e da Vale do Rio Doce em 1942.

Schwarcz (2018, p. 384) ainda indica que o ataque japonês à base norte-americana de *Pearl Harbor* em 7 de dezembro 1941 foi crucial para que Franklin Roosevelt pressionasse Getúlio Vargas a entrar na guerra contra Adolf Hitler. Isso começou a acontecer quando o Brasil, com um ponto decisivo da política externa de Getúlio Vargas, após a Reunião dos Chanceleres das Repúblicas Americanas em 28 de janeiro de 1942, no Rio de Janeiro, então capital federal brasileira, rompeu relações diplomáticas com a Alemanha nazista. Em resposta, o Eixo iniciou uma série de decorrentes torpedeamentos dos navios mercantes na costa brasileira em 1942, e Vargas, em meio à pressão popular brasileira e à pressão política estadunidense “decidiu” enfim declarar guerra ao Eixo e ficar ao lado dos Aliados, pelo decreto nº 10.358 de 22 de agosto de 1942. Nesse panorama complexo, a estruturação da Força Expedicionária Brasileira (FEB) passou a ser solicitada pelo governo norte-americano.

Todavia, existia uma problemática operacional. Como seria constituído um corpo de Exército para ser enviado ao teatro de operações europeu para lutar contra o nazifascismo se nem mesmo o próprio governante teria investido na manutenção das Forças Armadas? Em um país tipicamente ruralizado, de população pobre e analfabeta, com táticas de guerra ultrapassadas e equipamentos obsoletos, Ferraz (2012, p. 53) ilustra que se esperava um efetivo de 165 mil homens para a guerra. Tendo sido oferecida a missão voluntária inicialmente, a 2,4 milhões de jovens entre os seus 21 a 26 anos, somente 2.750 se apresentaram e apenas 1.570 estavam aptos. Depois de Vargas estrategicamente ter escolhido João Batista Mascarenhas de Moraes, um general avesso à política, para o comando da FEB, a exigência para o recrutamento foi reelaborada.

A doutrina militar advinda da Missão Militar Francesa (1919-1940) perdeu seu vigor de guerra estática a partir do surgimento da *blitzkrieg*, a guerra relâmpago móvel blindada empregada inicialmente pelos alemães em coordenação com aviação e apoio de fogo, que impedia uma resposta defensiva rápida por parte do inimigo. Ainda, como destaca Ferraz (2012, p. 55), o Exército tinha os mesmos problemas da sociedade, pois alimentação e higiene dos quartéis eram ruins, havia o descaso civil para com o militar e, assim, sob qualquer critério de análise, o Exército brasileiro em 1940 não poderia levar adiante em uma guerra daquela magnitude.

A Força Expedicionária Brasileira carecia de recursos efetivos, como armas e equipamentos para seguir adiante e, por conseguinte, carecia também de homens aptos para prosseguir na missão.



O solicitado, segundo Ferraz (2012, p. 62), eram homens para atividades mais complexas do que cavar trincheiras, correr, mirar e atirar. Eram solicitados combatentes que soubessem ler mapas, operar rádios e dirigir. Para que se cumprisse a exigência imposta para a formação da FEB, os padrões de exigência dos exames foram rebaixados e as incapacidades revistas, com o intuito do voluntário ser considerado “normal” para os parâmetros de incorporação: “mínimo de 5 anos de escolaridade, 26 dentes naturais, altura e peso mínimos de 1,60m e 60kg” (FERRAZ, 2012, p. 62). Foram esses que fizeram a guerra.

A partir da apresentação da problemática da estruturação da FEB, é necessário traçar uma nova abordagem sobre o combatente da força terrestre. A questão não estudada ainda é entender a história de alguns dos 25.334 brasileiros que foram à guerra, sem que o anacronismo atrapalhe a visão do que foi a mentalidade de um jovem da década de 1940. O militar da contemporaneidade tem acesso a informação e às mais diversas tecnologias, entretanto, o soldado da FEB estava acostumado a um *modus vivendi* ruralizado – isso não quer dizer que não tivesse seus próprios valores. Para compreender essa mentalidade, Pereira (2021, p. 77) elucida como as diversas formas de pesquisa sobre a temática podem contribuir para a construção de uma nova história militar:

Portanto, os historiadores militares não mais se restringem à alta política, aos líderes e aos fatos. As contribuições da História com outras disciplinas científicas transportam o pesquisador às relações que fazem parte da vida cotidiana, de forma contextualizada com o tempo a ser estudado e a região. Assim sendo, o desafio aos pesquisadores é a percepção das contribuições para a realização de um trabalho científico de acordo com a geração ao qual pertence, respeitando a historicidade do período que se propõe a pesquisar, estabelecendo a conexão passado-presente, apontando as transformações sobre a temática militar através dos tempos. (PEREIRA, 2021, p. 77)

Ademais, a questão proposta é entender a mentalidade que forjou o soldado brasileiro para o combate, que, mesmo sem recursos, despertava sua coragem. A história da guerra, não mais pautada nos relatórios de grandes feitos, veio para ficar, dando início ao estudo das mentalidades e pensamentos individuais no âmbito militar. Conforme destacam Hobsbawm e Ranger (2017), é na Bandeira, no Hino e nas Armas Nacionais que se expressam os símbolos da identidade e soberania de uma Nação, fazendo jus a uma lealdade e respeito imediatos. Para tal, é revelado todo o seu passado, seu pensamento e cultura (HOBSBAWM, RANGER, 2017, p. 19). Com a FEB não foi diferente, pois o uso dos emblemas nacionais resultava em um movimento de representação contra a ameaça de invasão no país. Ferraz (2012) assim destaca esse sentimento: “a guerra havia chegado ao Brasil. Agora, para alguns milhares de brasileiros é que cabia a responsabilidade e o perigo de fazer a guerra de verdade” (FERRAZ, 2012, p. 53).

Em se tratando de uma situação extraordinária relatada por Silveira (1996, p. 95), em missa celebrada no Vaticano, no ano de 1945, o Papa Pio XII diz diretamente ao soldado de Infantaria do



Regimento Sampaio, Joaquim Xavier da Silveira: “És muito jovem para a guerra.” (SILVEIRA, 1996, p. 95). De acordo com a análise das linhas em que constam seus relatos repletos de meninices, pode-se constatar que alguns foram soldados antes mesmo de tornarem-se homens feitos, e contam a guerra de acordo com as suas percepções, em virtude da construção da paz.

O que elas [as linhas] contam é a simples história de alguns homens simples, que saíram de seus lares, atravessaram o oceano e foram lutar e sofrer em terra estranha, passando privações, fome e frio, essa procissão que sempre acompanha as guerras. Não encontrará aqui histórias de medalhas, paradas nem clarins. Porque na realidade dura de uma guerra não existem essas coisas, são símbolos usados pelos poetas ou pintores que nunca estiveram em armas. **O que se ouve na sinfonia da guerra é o ribombar dos canhões, o grasnar das metralhadoras** e as ordens frias, impessoais, quase sempre parecendo cruéis, de avançar ou **aguentar a posição, a qualquer custo**. O soldadinho de infantaria tem que aguentar isso tudo sem o menor conforto, sujo, imundo, barbado passando semanas, e às vezes meses, aguardando pacientemente a hora de sair dali, ou então, a morte. A guerra de verdade é sem bandeira, sem hinos, e ninguém tem vontade de ser herói; se vem a sê-lo, foi porque as circunstâncias o forçaram a isso. (SILVEIRA, 1997, p. 17, grifo nosso)

Conforme elucidado outrora, a preparação dos expedicionários não aconteceu sem que surgissem os mais diversos desafios pelo caminho, todavia, “a cobra iria começar a fumar”. Um desses desafios estava interligado às saudades da família e da terra natal, em um sentimento de incerteza: “será que um dia voltaremos para casa?” O medo da guerra não os paralisou, mas muitos não voltaram.

Além de fatores envolvendo a questão dos insalubres banheiros coletivos dentro do navio, segundo Silveira (1997), é necessário elucidar pontos que dificultaram a logística da FEB no início da campanha da Itália. A situação para dormir não era das melhores, pois além dos uniformes que se confundiam com os dos nazistas, as barracas eram “uma verdadeira vergonha. Umas **barraquinhas de escoteiro (...)** a lona, permeável, filtrava a chuva, o vento, o frio, e a umidade. Dentro, e também pouco fora **dessa coisa incrível**, dormiam dois homens, devendo ainda caber dois sacos de bagagem e os equipamentos completos” (SILVEIRA, 1997, pp. 36-37, grifo nosso).

A preocupação em demonstrar as adversidades enfrentadas pelos combatentes resulta na perspectiva de entender, segundo os grifos, que os soldados faziam isso até mesmo com um bom-humor juvenil brasileiro – mesmo no caótico cenário de guerra. Schwarcz (2018, p. 378) explica essa consciência pela própria pretensão do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) do Estado Novo em atravessar o cenário cultural e projetar um cidadão “de bem com a vida”, mesmo com os desafios encarados pelo povo brasileiro na história – e no próprio período. Imaginação e pensamento não estavam mais delimitados à regionalismos e tanto o samba, quanto Carmen Miranda e a figura do malandro Zé Carioca, explicavam essa miscigenação, ou, em outras palavras, mestiçagem.



Nesse ínterim, também surgia a questão da alimentação, destacada por Schwarcz (2018), Silveira (1997) e Faria e Pereira (2018). A primeira autora explica a origem da feijoada, que era conhecida como “a comida dos escravos”, e ficou assim enaltecida no período Vargas, “converteu-se em prato nacional e carregou consigo a representação simbólica da mestiçagem, uma vez misturados, funcionavam como a **metáfora harmoniosa de uma mestiçagem que é racial e cultural**. Tudo se transforma em matéria de **nacionalidade**.” (SCHWARCZ, 2018, p. 378, grifo nosso). Em paralelo, Silveira (1997) reclama do paladar da comida americana que, embora saudável, não tinha condimentos e muito menos sal, implicando no moral da tropa, conforme analisam Faria e Pereira (2018), já que “a formação e preparação da FEB foram repletas de problemas, desde a seleção do pessoal até o recebimento dos materiais bélicos, o que influenciou negativamente diversas áreas, dentre elas, a da alimentação.” (FARIA e PEREIRA, 2019, p. 107).

Sob o paradigma de uma abordagem cultural no que diz respeito à percepção individual do militar, Pereira (2021) explica que “a história vista de baixo, com as contribuições dos soldados que vivenciaram os conflitos e as mudanças no panorama institucional ao longo do tempo, deslocou o foco para uma história mais social, com um escopo reduzido entre as categorias a serem analisadas.” (PEREIRA, 2021, p. 56). Nesse escopo, segundo Burke (2008) entende-se que a realidade da palavra e da pesquisa assumem significados diferentes em uma pesquisa qualitativa, já que a quantitativa pode generalizar os fatos. Com vistas a uma análise do discurso de Silveira (1997), é necessário dar atenção à fala cotidiana, com efeito, para dar a tônica necessária à voz do combatente da FEB.

Em virtude desses aspectos, cabe ainda explicar não somente o elo que unia os brasileiros nesse e em outros tormentos, porém a sua ligação com a população civil italiana. Segundo o documentário do Exército Brasileiro “*Liberatori*”, essa aproximação aconteceu em virtude da alegria, generosidade e preocupação do acolhimento do soldado brasileiro, da comum religiosidade católica entre os povos, de seus idiomas de base comum e da forma de viver dos combatentes. Tanto em se tratando da alimentação oferecida quanto dos sacrifícios que os militares se arriscaram a fazer, as ações da FEB são, até a contemporaneidade, enaltecidas pelos italianos, imortalizando seus feitos na história e na memória. Assim, explica Silveira (1997):

Nos primeiros dias não nos foi permitido sair, pois estávamos de quarentena. Porém, em volta do acampamento havia uma porção de civis, mulheres e crianças geralmente; as mulheres ofereciam-se para lavar roupa e as crianças pediam comida. **Na hora do rancho era um espetáculo horrível. Nós, com a marmita cheia, comendo calmamente, e a criançada com latas na mão, esperando os restos. Nos primeiros dias, quase todos nós pouco nos alimentávamos, para encher a pequenada de comida, doces, etc. Mais tarde, fomos nos habituando ao espetáculo da fome.** Desgraça havia em toda parte, tornando-se uma coisa trivial; ninguém mais se preocupava com a garotada pedindo comida, que tinha que se contentar com os restos. Estávamos todos muito preocupados com os nossos problemas pessoais, para dar maior atenção àquele povo faminto que nos cercava. A



guerra começava a nos lançar os seus venenos; íamos aos poucos nos brutalizando (SILVEIRA, 1997, p. 38, grifo nosso).

São a esses tormentos, silêncios, alusões e metáforas à memória que Pollack (1989, p. 8) se refere, ao moldarem o discurso de pessoas que estiveram nos angustiantes cenários beligerantes que assolaram o mundo durante o século XX. Conforme o autor destaca, nas recordações pessoais desses contemporâneos, não serão memorados os lugares ou as datas presentes em muitas publicações, “e sim os roncões dos aviões, explosões, barulho de vidros quebrados, gritos de terror, choro de crianças. Assim também com os cheiros: dos explosivos, de enxofre, de fósforo, de poeira ou de queimado, registrados com precisão.” (POLLACK, 1989, p. 11).

A fome no cenário hostil da guerra deixa marcas, todavia, segundo o documentário “*Liberatori*”, a memória do italiano também guarda a felicidade do combatente em brincar com as crianças e no cantar o samba “*Está chegando a hora*”, do carnaval de 1942. Ao certo, nem todos os combatentes sabiam, ao certo, por que estavam lutando, ainda mais por ser uma guerra externa, de interesses externos. Ademais, outros sabiam da problemática do próprio governo brasileiro no Estado Novo, e, como destaca Schwarcz (2018, p. 385), existia a indignação daquele combatente que ia lutar contra o autoritarismo em função da democracia, porém cientes de que no Brasil também havia um regime totalitário. Quem se destaca nesse estudo são aqueles que lutavam contra as injustiças e procuravam fazer a diferença, consolando a população civil e motivando seus companheiros.

O estudo da nova história cultural, segundo Burke (2008, p. 45), complementa essa análise, pois representa a percepção de um distanciamento da noção de que os indivíduos têm ações semelhantes, ou seja, aproxima-se da sociologia e, principalmente, da antropologia – é, dessa forma, um trabalho do psicológico acerca da perturbação vivida na guerra. Ademais, é possível relacionar os traumas vividos pelos expedicionários em 1944 e 1945 com o trabalho da nova história cultural, em consonância com a nova história militar, até mesmo para entender suas motivações. Se, conforme destaca Nora (1993), “o historiador é aquele que impede a história de ser somente história” (NORA, 1993, p. 21), é necessária a pesquisa científica sob o viés da história das mentalidades, segundo Vainfas (1997), acerca de contribuições que os combatentes puderam deixar para toda a história do Brasil: um lugar de memória a partir da escrita de seus relatos, a perpetuação de seus sentimentos. Diversas são as formas de narrativa à memória da FEB.

Pode-se mesmo afirmar que, apesar dos percalços, as pesquisas sobre cultura e mentalidades, hoje bem espalhadas nos diversos cursos de pós-graduação do país, têm contribuído decisivamente para o apuro da reflexão interdisciplinar numa escala superior, talvez, a de outros campos de pesquisa histórica. Sem prejuízo de outros campos de investigação, vários deles também muito atualizados quanto aos métodos e referências teóricas, a história cultural veio para ficar. (VAINFAS, 1997, p. 162)



Conforme elucidam Burke (2008, p. 31) e Vainfas (1997, p. 162), a história cultural proporciona abordagens que interpretam a mentalidade do indivíduo na história, e Pereira (2021, p. 77) evidencia que isso deve ser identificado, sobretudo na nova história militar. Ainda, segundo Gonçalves (2009, p. 28), para entender a necessidade da criação de um patrimônio imaterial ou intangível, é necessária a análise de suas representações e transformações ao longo do tempo. Dessa forma, é possível elucidar que os fatores culturais, de acordo com as políticas públicas presentes no Estado Novo (1937-1945), constituíram uma nova forma de nacionalidade e o soldado brasileiro estava preocupado em aplicar esse valor ao seu caráter durante a guerra. Esses apontamentos são verificados na formação do pertencimento do soldado à tropa de acordo com as fontes históricas em análise, e, por conseguinte, o sentimento do cumprimento do dever para com a Pátria em dado período histórico.

Na análise da carta censurada em destaque a seguir (Figuras 3 e 4), é possível entender que as vitórias de Monte Castello (21 de fevereiro de 1945), Castelnuovo (05 de março de 1945), Montese (17 de abril de 1945) e Fornovo di Taro (29 de abril de 1945) já tinham sido celebradas. Acredita-se que o militar que escreveu a carta tenha se referido à rendição da Alemanha à FEB (30 de abril de 1945) ou à rendição total da Alemanha nazista, ou Dia da Vitória (8 de maio de 1945). Cabe entender que a FEB sofreu uma desmobilização relâmpago ainda em solo italiano em 06 de junho de 1945, mas a guerra persistiu até 02 de setembro de 1945, após a rendição do Japão, em resposta às bombas lançadas em Hiroshima e Nagasaki. De acordo com os estudos apresentados, é possível que a carta tenha sido censurada pelo Serviço Postal da FEB na Itália por falar de supostos embarque e desembarque da tropa, bem como da alegria pelo regresso. Conforme estudos básicos sobre paleografia, com o intuito de transcrever o presente documento, a expressão *sic passim* explica que o texto foi retirado, *ipsis litteris* da carta original, de acordo com o português da época e seus respectivos erros de ortografia e concordância.

Ademais, a verificação das cartas emitidas pelos militares e seus correspondentes era feita de acordo com as perspectivas operacional, política e ideológica pelo DIP. A Operacional era a primeira linha de triagem e funcionou no Serviço Postal da FEB na Itália, tendo a finalidade de verificar se os combatentes estavam mostrando sua localização, a composição das tropas, o moral dos companheiros, o perfil dos comandantes e, principalmente, se estavam avançando ou retrocedendo perante o inimigo. A Política era segunda linha de triagem e atuava no Serviço Postal da FEB na Itália, tendo a finalidade de verificar se os militares estavam comentando sobre a situação da Itália no tocante à condução das tratativas entre os combatentes e a população civil. Ainda, buscavam a identificação de possíveis crimes de guerra que prejudicariam a boa imagem do Brasil no concerto de nações perante os demais países, bem como críticas aos generais brasileiros na condução da guerra. Enfim, a Ideológica era a terceira linha de triagem, que atuava no Brasil e tinha a finalidade de verificar nessas cartas as



possíveis críticas ao Estado Novo e ao ditador Getúlio Vargas. A carta censurada segue na íntegra, de acordo com as normas do estudo da paleografia, sem correções gramaticais, de concordância ou de acentuação atuais:

Carta Censurada em 19 de maio de 1945

Remetente: João Ribeiro da Silva, 257 FEB. Destinatário: Srta. Enaura Alves Fonseca. Rua *Haddock* Lobo, 145. *Escritorio* dos Lab. Goulart. Tijuca, Rio de Janeiro, Brasil. Postada em Alessandria, 17 de maio de 1945.

(L1) Alessandria, 17 de maggio de 1945

Querida madrinha, adeus.

Recebi tua cartinha de 30/4/45 na qual fiquei bastante satisfeito com tua sadia poesia. Tudo por aqui é só ale-

(L5) gria pelo regresso, que não tarda. Agora depois d’esta estrondosa vitória [8 de maio], que D° nos deus [Deus nos deu], é que viemos saber o que é alegria. **Assim mesmo, só ahí nesta terra quen-**

te e bela, é que vamos respirar melhor. Porque em quaú-
to tivermos nesta infeliz Italia, imda ouvimos o

(L10) éco, d’esta monstruosa guerra. Querida madrinha as lagrimas; os sacrefícios e os terrôres que vimos de pérto, não é bom recordar... Temos a dizer o seguinte: mesmo nos montes gelados da Itália, quando tudo era contra nós; quan-

do a terra tremia de *paúra!* nos olhava-mos para um (L15) céu diferente e lembrava-se que do outro lado, quarenta e cinco milhões de almas, nos acompanhavam em pença-

mento esperando [†] de nós tão pouco. Felismente, compri-mos com o nosso dever. Olha! as liras [moedas italianas] que te mandei, é só para ti recordarte de mim. Existe duas qualidades de (L20) £: [...] [uma] de ocupação, outra Italiana mesmo. O valor da £ agora con a ocupação é: 20 centavos por 1£. Está bem Esplicada *coffi?* O mai capita?

Olha! das minha poucas alegria aqui, te receber como ma-drinha, foi [†] emoção, duvido mesmo que [não] sou digi-(L25) no de tanta gentileza. A temperatura aqui começa a subir, e as roupas de lã começamos a encostar. Aqui em Alessandria, tem feito calôr. Em quanto o cinema, durante a guerra, assistimos!... realidades, agora aqui nesta grande Cidade do Norte é que vamos sempre ao cinema, para fazer tempo,...

(L30) para nosso embarque. Em quanto tua letra, desconfio, que: nem uma [†] não escreva tão, belle *coffi*.

Em quanto meu tempo que tú falas, dedico inteiramente a pensar Em tudo que é Brasil. Soubre as fidaugas!!!...

Pér caritá! Mai piácho, niente. As Italianas da (L35) baita, e centro da Itália são belas. Porem a da alta Itália, são piú belleue. Mais falta o que eisiste de mais

na morena do meu Brasil: Honra, cinceridade, vergonha, amor proprio, e respeito a si mesmo. [†] ficar oir aqui **porque a querida Madrinha, não pode fazer um juizo, o**

(L40) **que é isto aqui, onde a miseria e a aura aleia se con-**
funde. Eu so digo-lhe o seguinte: Não troco uma more-

na de minha terra por cincoenta Biondas Italiana, per me conhocene troppo. **Vou terminar esta pedindo**

a [†] **para que tú estejas com saude para assistir**
(L45) **o dizembarque d’estes teus irmãos, que deram tudo para**
o bem do nosso querido Brasil. Sem mais desculpe-me...

Ribeiro. (*sic passim*, RIBEIRO, 1945, grifo nosso, Figuras 3 e 4)

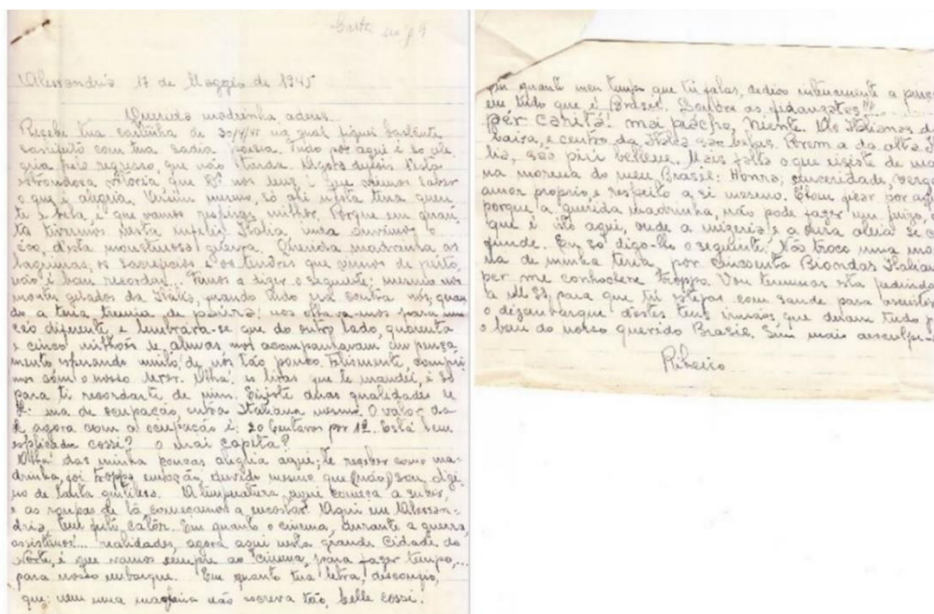


Figura 1: envelope da carta censurada de João Ribeiro da Silva, 19 de maio de 1945.



Fonte: Associação de Ex-Combatentes do Brasil, seção Rio de Janeiro, 2021.

Figura 2: carta censurada de João Ribeiro da Silva, 19 de maio de 1945.



Fonte: Associação de Ex-Combatentes do Brasil, seção Rio de Janeiro, 2021.¹

Por fim, destaca-se a memória da FEB em músicas, não somente na Canção do Expedicionário. As músicas do álbum “Expedicionários em Ritmos” (1966), como por exemplo, a canção “Acelerando”, foi tocada no desfile do 7 de setembro de 2019, em Brasília, registrada pela TV Brasil às 2 horas e 28 minutos de apresentação, enquanto a tropa motorizada do Exército Brasileiro passava pelo local. Lembrar os feitos dos militares, como a árdua conquista de Monte Castello em 21 de fevereiro de 1945, que se tentava obter desde 25 de novembro de 1944, ecoa, por sua vez, na canção “Minha Homenagem” composta no mesmo ano e presente no álbum, gravado apenas em 1966, com a letra a seguir:

“Minha Homenagem”
Meu Regimento Sampaio,

¹Carta Censurada em 19 de maio de 1945. Remetente: João Ribeiro da Silva, 257 FEB. Destinatário: Srta. Enaura Alves Fonseca. Rua Hadock Lobo, 145. Escritório dos Lab. Goulart. Tijuca, Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: Acervo da Associação dos Ex-Combatentes do Brasil, 2021.



Nós conquistamos pra você mais uma glória,
Ficará na História do nosso querido Brasil,
O Monte Castello, belo nome tão ardil. (Refrão, 2x)

Honraremos o teu nome,
Com orgulho e satisfação,
Pois nós todos pertencemos,
Ao destemido Leão. (Refrão, 2x)

**Tenha fé no teu soldado,
Que é herói e ordeiro,
Veio mostrar a fibra,
Do Exército Brasileiro.**
(EXPEDICIONÁRIOS EM RITMOS, Chantecler, 1966, grifo nosso)

No desfile de 7 de setembro de 2019, já na presidência de Jair Messias Bolsonaro, ao lado da Primeira-dama Michelle e do Vice-presidente, general Hamilton Mourão, ainda foi vista a participação do hoje coronel da reserva, Nestor da Silva, que liderou um pelotão de fuzileiros na conquista de Montese (14-17 de abril de 1945). Acompanhando o civismo do 7 de setembro, o rito foi rotineiramente celebrado nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva, de Dilma Vana Rousseff e de Michel Miguel Elias Temer Lulia – tendo sido interrompido no governo Bolsonaro em virtude da pandemia do coronavírus (covid-19). Somente após a Constituição de 1988, destaca-se uma possível valorização tardia do veterano brasileiro.

A percepção que o povo italiano tem daqueles que acolhiam as crianças italianas com brincadeiras e chocolates, de acordo com o que relata Silveira (1997) e, entoavam a música do carnaval de 1942, que ecoou nos corações italianos: “Ai ai ai ai, está chegando a hora! O dia já vem raiando meu bem, eu tenho que ir embora”. A música “Está chegando a hora”, de composição de Carmen Costa, foi ensinada aos italianos pelos combatentes e marca o emocionante final do documentário “*Liberatori*”. Em italiano, os “libertadores” são amplamente homenageados com monumentos e celebrações, todos os anos, desde a libertação dessa região italiana em 1945, segundo a produção oficial do Exército Brasileiro. Por esse motivo, e, na tentativa de proporcionar à memória sua importância, Ricoeur (2007) problematiza: “a memória é do passado” (p. 35), ainda que isso entoe que o lugar de memória passa e se passa, reaparecendo, evidentemente, quando nos lembramos dos feitos desses agentes históricos.

3 **Percurso Metodológico**

A abordagem metodológica utilizada para esse estudo foi a revisão bibliográfica e a análise documental de duas fontes primárias, de cunho qualitativo e descritivo, com o intuito de retratar uma situação individual, a partir da “história vista de baixo”. A carta censurada é de um integrante do Regimento Sampaio, o 1º Regimento de Infantaria (1º RI), com sede no Rio de Janeiro e, tanto essa,



quanto o LP do álbum “Expedicionários em Ritmos” (1966) estão no acervo da Associação Nacional de Ex-Combatentes, Seção Rio de Janeiro. Cabe salientar que, para a análise da carta, inédita no estudo da História brasileira, foram utilizadas as técnicas de paleografia, sobretudo de acordo com os termos grafados e o manuseio de documentos de época, com luvas e máscara de proteção, e digitalização sem o uso de flash. Além disso, a revisão bibliográfica sobre a FEB, com estudos anteriores sobre o tema, repercute em novos estudos para que a memória dos veteranos brasileiros continue a ser construída. A partir de estudos anteriores, expostos no quadro teórico, como a revisão bibliográfica de Ferraz (2012), Pereira e Faria (2018) e Silveira (1996), é possível entender que estudar a FEB ainda é um desafio para a historiografia, sobretudo para o entendimento da população brasileira civil atual.

4 Resultados

A censura postal militar, indispensável para que as posições estratégicas não fossem reveladas, foram sumariamente importantes para as conquistas da 1ª Divisão de Infantaria Expedicionária na Itália dominada pelo jugo nazista. Com efeito, nenhum combatente gostaria de saber que suas correspondências tinham sido censuradas, já que, como relata Silveira (1997), que dirigia um dos veículos que transportava as entregas à linha de frente, “quando havia cartas, eu vinha buzinando desde longe. Era a nossa única alegria.” (SILVEIRA, 1997, p. 57). Entretanto, as cartas da Força Expedicionária Brasileira, bem como suas músicas e feitos, ficaram para a História.

A construção de um determinado pensamento e o impacto psicológico na sociedade, segundo Gonçalves (2009, p. 25), além de estar vinculado à tradição antropológica, delimita uma nova forma de caracterizar o patrimônio, ou seja, perpetua-se em paralelo à história e à memória, para que se construa parte do patrimônio imaterial da sociedade. A constituição do comportamento humano em determinados recortes históricos, como o caso da FEB, interliga a cultura à mentalidade da época, resultando precisamente na edificação de um monumento que se relaciona ao material. Parte desse patrimônio material inclui construções como o cemitério de Pistóia, a capela de Nossa Senhora de Lourdes (que foi construída pelos soldados brasileiros em Staffoli, Pisa, Itália) e o Monumento em Homenagem aos Mortos da Segunda Guerra Mundial, no bairro Flamengo, na cidade do Rio de Janeiro, que representam tanto para a construção da nacionalidade brasileira. Ademais, a noção de patrimônio merece seu devido destaque, e interliga-se à concepção de documento e monumento de Le Goff (1996):

A concepção do documento/monumento é, pois, independente da revolução documental e entre os seus objetivos está o de evitar que esta revolução necessária se transforme num derivativo e desvie o historiador do seu dever principal: a crítica do documento – qualquer que ele seja – enquanto monumento. **O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o**



fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. **Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa.** (LE GOFF, 1996, pp. 9-10, grifo nosso)

Por esse motivo, e, de acordo com os estudos da Nova História, na qual, para Vainfas (1997, p. 162), existe o problema das mentalidades no historicismo, entende-se que a revolução documental em profundidade, estudada por Le Goff (1996, pp. 9-10), gerou um novo campo da ciência humana. A História, que não mais memoriza fatos do passado, é “o que transforma os documentos em monumentos” (LE GOFF, 1996, p. 10) e, dessa forma é possível construir o lugar de memória de determinado objeto de estudo a partir da análise de seus documentos.

O resultado desta pesquisa, tanto na consulta ao referencial teórico quanto no acesso às fontes, é proporcionar que os documentos da FEB se tornem monumentos, com a análise dos traumas, sensibilidades e aspirações dos militares convocados para a campanha da Itália. Por fim, destaca-se que o combatente Ribeiro, à luz da mentalidade de sua época, ilustrava toda a esperança da volta para a terra natal, a necessidade de externar o valor da Pátria e o sentimento de dever cumprido. De acordo com a carta em evidência e com os relatos de Silveira (1997), é possível entender que, tendo realizado o trabalho de que muitos duvidavam e derrotar o inimigo na guerra, o soldado brasileiro aguardava ansiosamente o seu lugar na memória da história do país. Contudo, esse reconhecimento provou ser impossível, já com o decreto da desmobilização relâmpago, em 6 de junho de 1945, que, segundo Ferraz (2012, p. 133), tornava os pracinhas cada vez mais esquecidos.

À medida que os anos passavam, as homenagens e glórias eram esquecidas, o entusiasmo popular decrescia e muitas pessoas começaram a mostrar desinteresse pelas “histórias de guerra”. Quando havia curiosidade sobre a vida cotidiana no *front*, esta revelava mais a desconfiança sobre a “vida boa” em que supostamente os combatentes viviam do que a crença de que tivessem vivenciado momentos tensos ou dolorosos. “Voltaram até mais gordos! Devem ter é ficado na sombra e água fresca!”, começavam a dizer alguns populares. (FERRAZ, 2012, p. 133)

Como resultado, se para Bloch (2001), “mal falei, mal agi e minhas palavras e meus atos naufragam no reino da Memória” (BLOCH, 2001, p. 60), cabe enfim explicar, de forma diferente daquela simbologia que foi construída ao longo do século XX, uma “nova” Força Expedicionária Brasileira, ou seja, uma nova memória sobre a FEB. Isso se deve ao fato de a imagem da FEB ter sido desconstruída inicialmente pela ditadura do governo de Vargas, por um apagamento da memória imediata como parte de um projeto de Estado. Também, segundo as análises de Ferraz (2012, p. 138), essa memória foi progressivamente desvalorizada pela sociedade civil nas décadas seguintes, gerando impactos até a contemporaneidade.



5 Conclusão

Em virtude dos aspectos analisados, cabe ressaltar que o Estado Novo (1937-1945) adotou uma postura controversa. Ao enfrentar problemas internos e devido às pressões estadunidenses, o Brasil constituiu a Força Expedicionária Brasileira, mesmo carecendo de recursos e homens aptos para tal atuação. Em um país tipicamente ruralizado, raros eram os homens preparados para uma guerra daquela magnitude, ainda mais pelas inúmeras dificuldades aqui apresentadas.

A nova história militar permite que o historiador explore as mais diversas perspectivas que delimitam a pesquisa castrense e, assim, auxilia na forma com que o pesquisador desperta a sua sensibilidade para a ação e discurso do indivíduo. O pensamento e atitude individuais corroboram com as importantes conquistas celebradas, todavia, devemos entender como isso foi construído, pois a Nova História, não mais baseada nos grandes feitos políticos, desperta novas abordagens no âmbito militar. Nesse ínterim, entende-se que a construção da paz revela um custo alto à vida dos cidadãos, e que deve ser reconhecida não somente pela ótica castrense, mas também na política e pela população civil brasileira, tal qual acontece na Itália no que diz respeito à FEB. A partir da abordagem cultural de pesquisa histórica, com as contribuições da “história vista de baixo”, ilustra-se a presente pesquisa, com um enfoque social sobre as percepções desses militares e análise da fala cotidiana. Suas motivações, amparadas pela revisão bibliográfica e pesquisa qualitativa documental, enumeraram uma série de desafios a serem superados e efetivados pelos combatentes no front.

Destarte, elucida-se que esses fatores culturais constituíram o sentimento de pertencimento à pátria, no recorte temporal e espacial que o agente histórico estava inserido. O objetivo do trabalho, tendo sido alcançado, visou ilustrar não só o intuito do combatente em ser digno de seu dever, mas também a percepção de que tudo seria feito para que essa missão fosse cumprida. Para isso, tanto os relatos e músicas construídos na época quanto a própria carta censurada revelam um novo escopo de análise documental sobre a FEB. O percurso metodológico, de cunho qualitativo e descritivo, respondeu às questões sobre a formação da imagem de uma época, reconstruindo o passado, embora respeitando seu devido historicismo.

Por fim, em diálogo com os estudos sobre a memória dos combatentes no tempo presente, destaca-se a relevância de novas observações sobre a atuação da Força Expedicionária Brasileira. Diferente do que foi o apagamento da FEB pelo DIP, evidencia-se a ideia de que a participação brasileira na Segunda Guerra Mundial carece de novos estudos para se manter viva na memória do cidadão brasileiro. Seus feitos, relatos, canções e cartas ilustram um novo panorama de representatividade do combatente, refletindo diretamente na edificação de um monumento imaterial sobre a FEB. Validado um novo campo para o estudo da história do Brasil, de acordo com a análise



de suas sensibilidades, aspirações e traumas de guerra na campanha da Itália, espera-se que, hoje e sempre, a cobra continue fumando.



Referências

- BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da história ou o ofício do historiador**, tradução André Telles – Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed, 2001. 159p.
- BURKE, Peter. **A escrita da História: novas perspectivas** / tradução de Magda Lopes – São Paulo: Editora UNESP, 2011. 362p.
- BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** Tradução de Sergio Goes de Paula. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. 215p.
- COSTA, Carmen. “**Está chegando a hora**”, Carnaval, a História em Folia. Nikita Music, 1942. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BujeeL11iz8> Acesso: 20 JUL. 2021.
- EXÉRCITO BRASILEIRO. “**Liberatori**”, A FEB vista pelos italianos, filme completo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=osMO9d77ZtI> Acesso: 23 JUL. 2021.
- EXPEDICIONÁRIOS EM RITMOS. “**Minha homenagem**”, Chantecler, 1966. Disponível em: <https://flornahistoria2.wordpress.com/2021/06/22/expedicionarios-em-ritmos-1/> Acesso: 21 JUL. 2021.
- FARIA, Durland Puppín. PEREIRA, Fabio da Silva. Alimentação dos Soldados Cariocas na Itália: um impacto cultural (1944-1945). **Revista do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro**, n. 14, 2018, pp. 103-121. Disponível em: http://wpro.rio.rj.gov.br/revistaagcrj/wp-content/uploads/2018/09/AGCRJ_revista14-103-121.pdf Acesso: 24 JUL. 2021.
- FERRAZ, Francisco César Alves. **A guerra que não acabou: a reintegração social dos veteranos da Força Expedicionária Brasileira (1945-2000)**. Londrina: Eduel, 2012, 375p.
- GONÇALVES, José Reginaldo dos Santos. O patrimônio como categoria de pensamento. *In*: ABREU, Regina. CHAGAS, Mario. **Memória e Patrimônio: ensaios contemporâneos**, 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. 309p. pp. 25-33.
- HOBSBAWM, Eric J. **Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. Tradução de Marcos Santarrita, revisão técnica de Maria Célia Paoli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 598p.
- HOBSBAWM, Eric J. RANGER, Terence. **A invenção das tradições**. Tradução de Celina Cardim Cavalcante, 11ª Ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017. 392p.
- LE GOFF, Jacques. Documento e Monumento. *In*: **História e Memória**. 4.ed. Campinas: Unicamp, 1996. 15p. Disponível em: <http://ahr.upf.br/download/TextoJacquesLeGoff2.pdf> Acesso: 22 JUL. 2021.
- NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Tradução Yara Aun Khoury. São Paulo: Projeto História, 1993. 22p. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101> Acesso: 20 JUL. 2021.
- PEREIRA, Fabio da Silva. História Militar: Perspectivas sobre a forma de se escrever a história. **Revista da Academia de História Militar Terrestre do Brasil**, Vol. 1, N. 2, 2021. pp. 55-79. Disponível em: <https://revistamilitar terrestre.com.br/wp-content/uploads/2021/07/Revista-n2.pdf> Acesso: 25 JUL. 2021.
- POLLACK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. Rio de Janeiro: **Revista Estudos Históricos**, vol. 2, n. 3, 1989, 12p. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278> Acesso: 19 JUL. 2021.
- RICOUER, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Unicamp, 2007. 536p. pp. 17-134.
- RODRIGUES, Fernando da Silva. **História Militar: entre o debate local e o nacional**. Série estudos reunidos, vol. 51. Jundiaí, Paco Editorial, 2018. 241p.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Brasil: uma biografia**. Lilia Moritz Schwarcz e Heloísa Murgel Starling. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018. 709p.
- SILVEIRA, Joaquim Xavier da. **Cruzes Brancas: Diário de um pracinha**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, prefácio de Pedro Calmon, 1996, 182p.



VAINFAS, Ronaldo. História das Mentalidades e História Cultural. *In*: CARDOSO, Ciro Flamarion. VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. 3 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997, 508p. pp. 127-162.

La Enseñanza de la Lengua Española en la Academia Militar das Agulhas Negras

The Spanish Language Teaching at the Agulhas Negras Military Academy

RESUMEN

Este artículo tiene como finalidad presentar un panorama sobre la enseñanza de la Lengua Española en la *Academia Militar das Agulhas Negras* (AMAN). Se exponen, inicialmente, el histórico y una justificación para su enseñanza. A continuación, se relatan las actividades de la Cátedra de Español, la documentación curricular y el Proyecto Idiomas – “CertificAMAN”. Este trabajo se valió del abordaje cualitativo, a partir de datos obtenidos por un estudio de campo que tuvo como enfoque la comunidad de trabajo formada por dichos profesores. Una de las conclusiones es que la enseñanza de esta lengua extranjera ocurre en sintonía con la evolución de la enseñanza militar y con las expectativas del Ejército acerca de la competencia lingüística de sus oficiales.

Palabras clave: AMAN. La enseñanza de idiomas para fines específicos. Lengua Española.

Andre Frangulis Costa Duarte
Academia Militar das Agulhas Negras - AMAN, Resende, RJ, Brasil
Email: afcduarte@yahoo.com.br

ORCID:
<https://orcid.org/0000-0003-4728-1658>

Maria Eugênia Lobato dos Santos
Academia Militar das Agulhas Negras - AMAN, Resende, RJ, Brasil
Email: meugenia.lobato@gmail.com

ORCID:
<https://orcid.org/0000-0001-5990-0976>

ABSTRACT

The aim of this article is to present an overview of the Spanish language teaching at the Agulhas Negras Military Academy (AMAN). Initially, a justification for the Spanish teaching and its history are exposed. Afterwards, the activities of Spanish Department, the curricular documentation and some aspects of the Language Project - CertificAMAN are detailed. This article was based on a qualitative approach, with data collected from a field study that focused on the working community constituted by its teachers. One of the conclusions is that this foreign language teaching occurs in tune with the evolution of military education itself and with the Army expectations regarding the linguistic competence of its officers.

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

Recebido em: 23 SET 2021
Aprovado em: 18 NOV 2021

Revista Agulhas Negras
ISSN on-line 2595-1084
<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



1 Introducción

El propósito de este artículo es presentar la enseñanza de la Lengua Española en la *Academia Militar das Agulhas Negras* (AMAN), Institución de Educación Superior brasileña, ubicada en Resende – Rio de Janeiro. En esta escuela se gradúan, anualmente, cerca de 400 oficiales de la línea militar bélica del Ejército Brasileño (EB) como licenciados en Ciencias Militares.

Los estudiantes de la AMAN, hombres y mujeres, reciben el título de *cadete* y empiezan su trayectoria académica en Resende después de un año de estudios como alumnos en la *Escola Preparatória de Cadetes* (Campinas – São Paulo). Ya en la Academia Militar, los cadetes (con una edad mediana de 22 años) estudian, a lo largo de los cuatro años, diversas asignaturas distribuidas en una carga total de 6.000 horas clase. Esos jóvenes profesionales, inmediatamente después de los cinco años de formación en ambas escuelas, trabajarán como oficiales subalternos en la defensa de la patria en unidades militares localizadas en todo el territorio nacional.

Además de las diversas asignaturas específicas de la profesión militar, los cadetes estudian también en la AMAN asignaturas más académicas, como la Lengua Portuguesa, la Estadística, la Economía, la Psicología, la Historia y las Relaciones Internacionales, aparte de dos idiomas extranjeros: el Inglés y el Español.

Este artículo resulta, principalmente, de datos e impresiones reunidos por los autores, uno de ellos profesor durante ocho años en la Cátedra de Español (2012-2019) y el otro, actualmente, dando clases en este mismo equipo hace seis años (2016-2021). En ese sentido, la justificación para elaborar ese trabajo es la posibilidad de que dichas experiencias sirvan como base para nuevas implementaciones administrativo didácticas.

2 Metodología

Se utilizó el abordaje cualitativo para la confección de este artículo – sus datos se obtuvieron por intermedio de una investigación de campo con enfoque al trabajo de la comunidad de docentes de Español de la AMAN. Se buscó tener en cuenta los enunciados de Bogdan y Biklen (1994), presentando ese ambiente como fuente directa de datos, destacando más el proceso que el producto de enseñanza del idioma y haciendo explícita la perspectiva de los autores.

Otros datos aquí utilizados se apoyan y avanzan a partir de una investigación previa acerca de la enseñanza de idiomas extranjeros en la Academia Militar (DUARTE, FARIA Y LANZELLOTTE, 2019).

El proceso de escrita conjunta de esta investigación abarcó los siguientes pasos, todos expuestos en su versión final: inicialmente, se busca relatar algunas de las posibles justificaciones



para la enseñanza de la Lengua Española en la AMAN, acompañadas de un breve histórico – actualizado al año en curso, el 2021. Después, se describe la enseñanza de ese idioma, su documentación curricular y las actividades realizadas. Luego, se subrayan los aspectos pertinentes del Proyecto Idiomas – “CertificAMAN” y, por último, los autores presentan algunas consideraciones finales.

3 Por qué enseñar Español en la AMAN – un breve histórico

La existencia de las cuatro asignaturas de Español en la AMAN (una por Año de formación – además de una quinta en la EsPCEX) se justifica, inicialmente, por la posibilidad de disponer a los cadetes, todavía en el período de formación, un acceso sistematizado al universo de los conocimientos militares publicados en ese idioma. Asimismo, se trata de una lengua habitual en las actividades de defensa que ocurren diuturnamente en la franja fronteriza y en el entorno sudamericano, regiones en las que una parte considerable de los oficiales combatientes del Ejército Brasileño se inserta a lo largo de la carrera, ya sea en misiones específicas o en contactos y actividades militares.

Sin embargo, considerándose la escasez temporal y las constantes demandas por mayores cargas horarias en la AMAN, la decisión de enseñarse Español impacta, en alguna medida, el plan de estudios académico. Respecto a las decisiones de esta naturaleza, Sacristán (2007) reflexiona que el currículo puede ser comprendido por medio de algunos parámetros básicos: conocimiento; estructura y sistema social; sistema económico; sistemas de comunicación; racionalidad; sistema moral y estético; y tecnología, que configuran un mapa representativo de la multiplicidad cultural. El entrelazamiento de algunos de estos factores y sus consecuencias a lo largo del tiempo se podrán ver en el histórico a continuación.

La década de 1990 marca el inicio de la enseñanza del Español en la AMAN: frente a las nuevas demandas de actuación del Ejército y buscando actualizar los perfiles profesionales de sus integrantes, se sintió la necesidad de ampliar, además del Inglés, la enseñanza de lenguas extranjeras, siendo el Español, el Francés y el Alemán las más relevantes. De esa manera, se crearon vacantes para que licenciados en dichos idiomas se formaran oficiales del Cuadro Complementario en la recién creada *Escola de Administração do Exército*, en Salvador – Bahia.

A partir de 1993, la AMAN inició sus actividades con profesores de esos cuatro idiomas. La mitad de los cadetes continuó a estudiar el Inglés, pasando el 30% al Español, el 15% al Francés y el 5% al Alemán. Al inicio de sus actividades, la Cátedra de Español utilizó el libro *Antena*.

A principios de los años 2000, los cadetes pasaron a estudiar solo uno de los dos principales idiomas – el 60% de ellos, Inglés, y el 40%, Español. Este proceso estuvo vigente hasta 2015. Inicialmente, la preparación de los materiales didácticos en ambos idiomas estuvo a cargo del *Centro*



de Estudo de Pessoal (CEP), que en la época era el gestor del sistema de idiomas del Ejército. En esa oportunidad, se produjo la serie *En Español* para los tres años de curso. Después, en el 2005, la Cátedra, por no existir en el mercado material didáctico con terminología militar (como el *Campaign*, en Inglés), empezó a utilizar la serie de libros *Pasaporte* (sin los libros de ejercicios y gramáticas).

Ya en el 2010, se estableció que el plan de estudios de la AMAN, gradualmente, debería orientarse en capacitar al joven oficial para habilitarse al menos en Inglés y en Español (BRASIL, 2010), con el fin de que se desarrollaran las competencias necesarias para trabajar de manera integrada con otras organizaciones, utilizar armas y equipamientos con alto grado de complejidad y tecnología, negociar y administrar crisis y operar en ambientes inciertos y en el contexto de múltiples escenarios.

En el 2013, para atender a la necesidad del Comando del Ejército de un efectivo mayor de oficiales con certificaciones en Inglés y Español para sus procesos de selección a misiones en el extranjero, el CEP estableció que todos los cadetes deberían estudiar ambos idiomas. En ese sistema (que estará vigente hasta el 2024), ellos toman 60 horas de Lengua Española en la EsPCEX y la siguen estudiando en la AMAN, del 1º al 4º Año, en 45 horas anuales, totalizando, entonces, 240 horas. De lo que se concluye que, de las cinco asignaturas de Español del Curso de Formación de Oficiales, cuatro de ellas se efectúan a cargo de la AMAN (180 horas). En ese proceso, el primer grupo se graduó en el 2016.

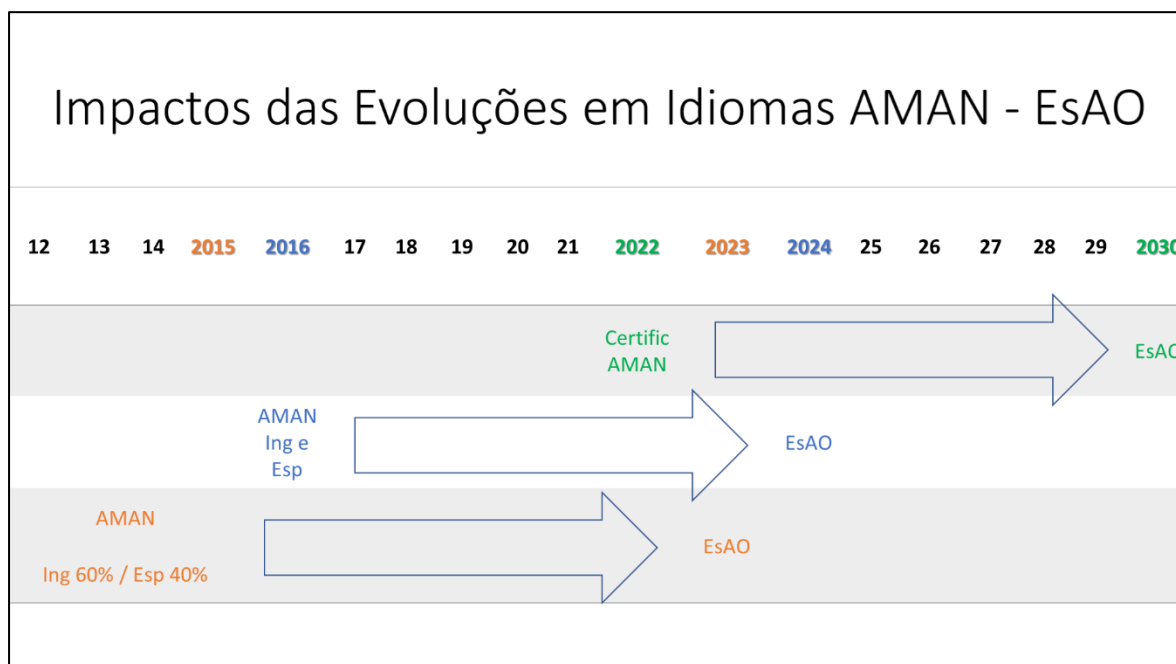
En el 2019, tuvo inicio el denominado Proyecto Idiomas – “CertificAMAN” (mayores detalles a lo largo del artículo) con el propósito de aumentar sustancialmente la cantidad de cadetes con certificaciones en idiomas, y consecuentemente, ampliar el número de militares en condiciones de selección para misiones en el extranjero – el primer grupo a vivir este proyecto va a licenciarse en el 2022.

Un aspecto interesante relacionado a esa evolución histórica es que ella retrata los intentos de mejora en el proceso en la etapa inicial de la carrera, cuando los grupos de futuros oficiales aún están reunidos en ambiente escolar, por un período de cinco años de formación. Después de eso, los tenientes se van para los diferentes destinos y oportunidades profesionales, y solo vuelven a reunirse, por un año, ya como capitanes, en la *Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais* (EsAO), en Rio de Janeiro.

Por consiguiente, el impacto de los cambios en la enseñanza y en la certificación de idiomas realizados en el curso de formación solo se van a sentir nítidamente cerca de ocho años después, en la cantidad de índices en competencia lingüística (en Portugués, *índices de proficiência lingüística* – IPL) de los capitanes, conforme se puede observar en las tres secuencias temporales de la figura a continuación.



Figura 1: histórico y proyecciones – evolución en Idiomas (impactos) AMAN – EsAO



Fuente: Sección C de Enseñanza de la AMAN

Aunque no haya sido posible obtener un histórico preciso de la cantidad de certificaciones en lengua extranjera de los oficiales del Ejército (o de obtenciones de *índices de proficiencia lingüística* – IPL), se puede considerar, de forma general, que no haya un efectivo compatible con las expectativas de la Institución, considerándose incluso la tendencia de aumento de misiones en el extranjero. Llevando en cuenta ese escenario, la Figura 1 intenta demostrar algunas posibles correlaciones entre la evolución de la estructura de enseñanza (y de evaluación) en el curso de formación y la expectativa de obtención de dichas certificaciones a lo largo del tiempo.

Su línea temporal inferior representa el sistema vigente en la AMAN hasta 2015 y sus impactos en la certificación los capitanes perfeccionados en la EsAO hasta el 2023. En la línea central, se expone que los IPLs obtenidos por las formaciones a partir de 2016 solo incidirán sobre las carreras de los capitanes a partir de 2024; en la parte superior, por su vez, se explicita que, teóricamente, los índices de las formaciones posteriores a 2022 solamente impactarán los IPL de los capitanes en el 2030.

Como se puede observar en la línea más baja de esa figura, los grupos que se graduaron hasta el 2015 estudiaban solamente Inglés (60% de los cadetes) o Español (40%) – lo que, seguramente, no ha favorecido a un alto porcentual de IPL en la EsAO hasta el 2023, teniendo en cuenta también que las oportunidades de certificación entre la formación inicial y el perfeccionamiento concurren con diversas otras prioridades inherentes a la vida profesional de los oficiales subalternos.



Por otra parte, el grupo de aspirantes a oficiales del 2016 fue el primero a graduarse con todos los cadetes estudiando ambos idiomas, lo que, en tesis, podría aumentar sustancialmente el número de certificaciones. Sin embargo, los datos, en general, señalan un porcentual de IPL relativamente bajo, lo que aún incidirá sobre la cantidad de oficiales certificados en la EsAO hasta el 2024.

Entre las razones para esos bajos porcentuales puede estar el hecho de que los calendarios de exámenes de certificación del *Centro de Idiomas do Exército (CIDEx)*, institución responsable por la organización de estas pruebas, no estaban, hasta el 2018, en sintonía con la compleja rutina de la AMAN. En resumen, existía un gran absentismo en dichos exámenes y persistía la falta de enfoque de los cadetes en los IPL más adecuados a sus conocimientos previos. Esta investigación va a profundizar esa temática más adelante, al tratarse del Proyecto Idiomas – “CertificAMAN”.

Adicionalmente, el grupo del 2022 vendría a ser (si no hubiera ocurrido la interrupción parcial de los exámenes debido a la pandemia mundial del nuevo coronavirus) el primero a graduarse con todas las oportunidades del “CertificAMAN”, creando la posibilidad de impactar positivamente los IPL (aunque dichos resultados solo vendrían a ser percibidos en la EsAO en el 2030).

Finalmente, agréguese que, a partir de este año – 2021, los alumnos que actualmente cursan la EsPCEX – y los de los grupos siguientes – deberán obtener, previamente, la certificación en Inglés para que puedan licenciarse como oficiales al final de la formación (BRASIL, 2021), lo que pasará por primera vez en el 2025. Ya en cuanto al idioma Español, no hay más la previsión de su enseñanza para esas nuevas formaciones y tampoco la obligatoriedad de certificación (datos de noviembre de 2021).

4 La enseñanza de la Lengua Española en la AMAN

La Cátedra de Español tiene como finalidad contribuir con el perfil profesiográfico de los que concluyen el curso de formación de oficiales combatientes de carrera del Ejército, posibilitando el perfeccionamiento de sus habilidades lingüísticas. Sobre el tema, se puede nombrar el pensamiento de Young (2014), que considera la educación como eminentemente práctica e inherentemente asimétrica en cuanto al dominio de conocimientos.

Acorde con esa consideración de Young, las clases de la Cátedra se imparten predominantemente en Español (con intervenciones puntuales en Portugués), pues el desarrollo progresivo de los niveles de competencia de los cadetes tiene como una de sus premisas el reconocimiento y la búsqueda por la reducción de la asimetría anteriormente señalada.

A continuación, van a presentarse los principales aspectos de las documentaciones y actividades pedagógicas de Español en la AMAN.

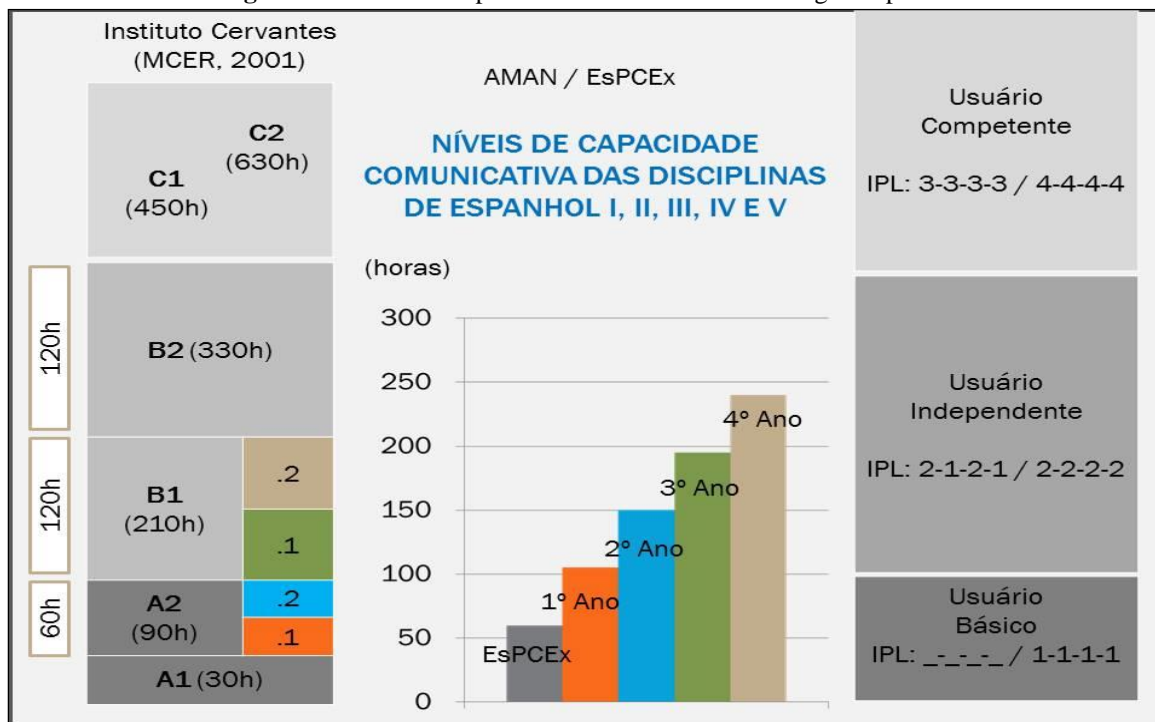


4.1 Documentos pedagógicos

El equipo de profesores se encarga de impartir las clases de las cuatro asignaturas de Español (del 1º al 4º Año), así como preparar, aplicar y corregir las evaluaciones previstas en los documentos pedagógicos (AMAN, 2018), denominados *Planos de Disciplina de Língua Espanhola* (PLADIS) – los cuales regularizan las actividades que serán realizadas con los diferentes Años.

El PLADIS de cada una de las asignaturas tiene una estructura común, compuesta por contenidos y normas de desempeño; además, prevé evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas. Ese documento también observa una correlación secuencial y progresiva entre los niveles de capacidad comunicativa abarcados por sus asignaturas anuales, como se puede observar en la siguiente figura:

Figura 2: niveles de capacidad comunicativa en la Lengua Española



Fuente: Sección C de Enseñanza de la AMAN

Como se ve en la figura 2, el cadete, al final de la formación, cumple con una carga horaria de 240 horas, que se encuadran, aunque insuficientemente, en las 330 horas previstas para el nivel B2 de Español (CONSEJO DE EUROPA, 2001) y a la categoría de usuario independiente, así como a los descriptores de los *índices de competencia lingüística* 2-1-1-1 ou 2-2-2-2 (BRASIL, 2021), referentes, respectivamente a la comprensión auditiva, expresión oral, comprensión de lectura y expresión escrita. Esa carga horaria será efectuada hasta el año de 2024 (conforme anteriormente referenciado, no hay la previsión, en los años posteriores, de enseñarse la Lengua Española en la formación de los oficiales).



4.2 Principales actividades

Las principales actividades realizadas por la Cátedra de Español son: planificar los períodos lectivos; preparar y hacer efectivos los materiales didácticos; impartir clases; montar, aplicar y corregir evaluaciones de los cadetes; promover la formación continuada de sus profesores; y actuar, de manera contextualizada, junto a otros actores educacionales y profesionales.

Sus cuatro asignaturas utilizan dos tipos de materiales didácticos: uno de ellos es la *Gramática y Práctica de Español para Brasileños*, de Adrián Fanjul, con la teoría y los ejercicios comunes a todos los años; el otro, la serie de apostillas *¡Avante!*, creada por el propio equipo.

Además, hay una investigación intensa, dirigida a enriquecer y a diversificar los objetos educacionales a disposición de los profesores. Por ejemplo, en el 2º Año, se usan, en media, uno o dos videos didácticos o musicales por clase. Varias veces, se disponen también audios, diapositivas y videos producidos por la propia Cátedra, la mayoría de ellos como intermedio para la realización de ejercicios y/o explicaciones de la parte gramatical.

Dicha elaboración puede ser considerada parte de una transformación en la comprensión de estos docentes sobre su actividad, una vez que, según Shulman (2005), el modelo de razonamiento y acción pedagógicos de los profesores puede ser caracterizado como un ciclo de actividades de comprensión, transformación, enseñanza, evaluación y reflexión, terminando un ciclo en nuevas maneras de comprender, representando un acto completo de pedagogía.

Varias de las actividades ejecutadas también tienen como principal finalidad el desarrollo de la expresión oral y escrita de los cadetes, en forma de proyectos pedagógicos. En esos, se busca una participación activa de los alumnos, basándose, principalmente en la teoría del aprendizaje significativo, de acuerdo con PELIZZARI *et al.* (2002) y en el modelo de aprendizaje integrado (ROEGIERS; DE KETELE, 2004).

Tales proyectos pedagógicos son efectuados del 1º al 3er Año de la AMAN. Uno de ellos es el Proyecto Habla: los cadetes graban video mensajes conjugando temas, léxico y nociones gramaticales aprendidos a lo largo de la asignatura. De ese modo, se espera que sean los protagonistas del perfeccionamiento de su expresión oral (VENEGAS, 2010) y que, por intermedio del esfuerzo necesario para generar el registro electrónico de su habla, movilicen sus recursos lingüísticos para atingir los patrones de desempeño necesarios para que la comunicación ocurra.

Por otro lado, en otra de esas actividades, el Proyecto Fronteras, los cadetes graban videos y escriben cartas sobre temas de las clases previas y emplean el léxico y las nociones gramaticales aprendidas. En ese proyecto, ellos trabajan tanto en grupo (producción audiovisual) como individualmente (elaboración de una carta), protagonizando el perfeccionamiento de sus habilidades de oír, hablar, leer y escribir.



Los profesores de Español (así como los de Inglés) también apoyan a los diversos sectores de la AMAN con traducciones y acompañamiento de visitantes, además de participar de diversas actividades de aplicación profesional militar contextualizada (ejercicios en el terreno). Dicha utilización del idioma como vehículo de comunicación profesional por parte de los cadetes se conecta a los desafíos del pensamiento complejo propuestos por Morin (2003), pues la visión fractal de la educación practicada en la AMAN se contrapone a una especialización meramente compartimentada y técnicamente centrada que, en gran parte, aún caracteriza los ramos del saber y la concepción disciplinar y fragmentaria en la contemporaneidad.

Además de tales actividades, el equipo realiza, periódicamente, reuniones administrativo pedagógicas, que constituyen oportunidades de aprendizaje que son viabilizadas, en gran parte, por el cumplimiento de un expediente integral. En esa constante integración, se hace evidente que el desarrollo de los conocimientos profesionales de los profesores de Español de la AMAN ciertamente es uno de los aspectos más priorizados en esa institución.

Se concluye este examen de las actividades de la Cátedra recordando que los profesores son el mayor activo de la escuela, pues se constituyen en la interfaz entre la transmisión del conocimiento, de las destrezas y de los valores (DAY, 2001). Contextualizando, se puede afirmar que el grado de éxito de la enseñanza de Español en la AMAN depende mucho de la capacidad de sus docentes en rever y renovar sus conocimientos, bien como en perfeccionar sus habilidades y valores, en búsqueda de un proceso de enseñanza-aprendizaje cada vez más efectivo.

5 Proyecto Idiomas (CERTIFICAMAN)

El Proyecto Idiomas – “CertificAMAN” inició en el 2019 con la finalidad de optimizar las condiciones para que los cadetes aprobaran los exámenes de Inglés y Español aún durante la formación, antes de que fueran declarados aspirantes a oficiales. Por lo tanto, el objetivo general de este proyecto, todavía vigente, es aumentar sustancialmente la cantidad de cadetes con los certificados de idiomas, por intermedio de los Exámenes de Competencia Lingüística en la lengua inglesa y española, llamados de EPLE/EPLO, del *Centro de Idiomas do Exército* (CIDEx), proporcionando, entre otras implicaciones, una base mayor de oficiales que puedan ser seleccionados para misiones en el extranjero.

La principal justificación para llevar a cabo este proyecto fue la constatación de que, hasta el 2018, los bajos índices de certificación de los cadetes se debían, en gran parte, a una cuestión administrativa – las inúmeras actividades rutinarias de la AMAN sobreponían las fechas de los exámenes a nivel nacional del CIDEx, ocasionando faltas alrededor de un 60% de los cadetes inscriptos, generando desperdicio de tiempo y logística. Además de eso, se observó que la inscripción

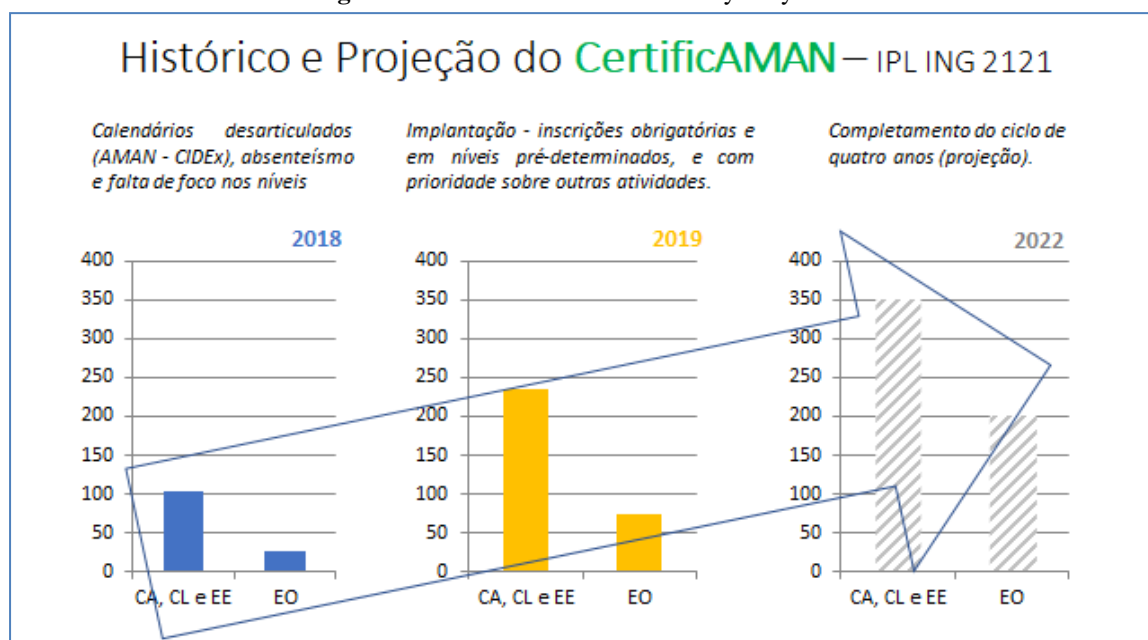
en los exámenes y la elección de los niveles eran responsabilidad de los propios cadetes que se postulaban, voluntariamente, resultando a veces en aprobación con índices más bajos que el potencial lingüístico que tenían y a veces en reprobación en índices superiores a sus capacidades.

La principal modificación que se introdujo por el “CertificAMAN” fue el acierto de las fechas y horarios para que cada Año de formación realizara el EPLE/EPLO de manera centralizada y con exclusividad en relación a otras planificaciones y actividades de la rutina académica, reduciendo las abstenciones prácticamente a cero. La inscripción de los grupos de cadetes también pasó a ser realizada, de modo centralizado, por la propia AMAN, de manera obligatoria para todos los cadetes y en niveles predefinidos.

En relación a esa predefinición de niveles, en la época de la elaboración del Proyecto Idiomas se decidió por estipular como meta la certificación de los cadetes en los niveles 2 para las comprensiones auditiva y de lectura y 1 para las expresiones oral y escrita, todos ellos considerados los más adecuados a las cargas horarias vigentes de ambos idiomas.

En la figura a seguir, se puede observar que se logró un aumento considerable en el número de cadetes con certificaciones en Inglés y en Español, ya al inicio del “CertificAMAN”, en el 2019, comparados a los índices del 2018. La figura expone también una proyección lineal de la cantidad de certificaciones para el 2022, año en el que un ciclo de cuatro exámenes sería concluido, no hubiera ocurrido la pandemia del COVID 19.

Figura 3 - CertificAMAN - Histórico y Proyección



Fuente: Sección C de Enseñanza de la AMAN

Sin embargo, ese ciclo no se cerrará en el 2022, una vez que el número de certificaciones del 2020 sufrió impactos de la ya mencionada pandemia, disminuyendo la cantidad de exámenes de



competencia lingüística. En la época del cierre de este trabajo, noviembre de 2021, tales exámenes volvieron a pasar normalmente.

Si hay constancia a partir de los exámenes del 2021, un nuevo ciclo de cuatro años podrá ser finalizado en el 2024, año en el que un mismo grupo de cadetes, posiblemente, obtendrá todas las chances previstas de certificación a lo largo de su recorrido académico. Tal observación se hace pertinente cuando se considera que el grupo del 2024 también será el último a graduarse en los moldes actuales, con todos aprendiendo Inglés y Español, desde la EsPCEX hasta el 4º Año de la AMAN.

6 Consideraciones Finales

El presente trabajo expuso un panorama sobre la enseñanza de Español en la *Academia Militar das Agulhas Negras* (AMAN), Institución de Educación Superior encargada de formar los oficiales de carrera del Ejército Brasileño de la línea bélica. Para eso, inicialmente, se plantearon las justificaciones y el histórico de la enseñanza de ese idioma en la AMAN. A continuación, fueron examinadas las actividades y los documentos curriculares, bien como algunos aspectos del Proyecto Idiomas - “CertificAMAN”.

Conforme el breve histórico presentado, desde la década de 1990 hubo variaciones en la destinación de tiempos y el alcance de la Lengua Española en su público objetivo, los cuales reverberan prioritizaciones y selecciones culturales en el campo de la formación militar, parafraseando, aquí, una vez más los términos de Sacristán (2007). Se buscó también evidenciar que tales prioritizaciones reflejan por algunas décadas, no solamente en el ámbito educacional formal de la AMAN, sino también en los más diversos contextos extramuros, como, por ejemplo, (1) en el grado de habilidad lingüística deseable en los oficiales que sirven en unidades militares, (2) en la calidad del intenso y estrecho contacto que transcurre diuturnamente en nuestras fronteras hispánicas y (3) en las selecciones de oficiales brasileños para misiones en el extranjero.

No fue posible explorar, debido a la delimitación de los objetivos de este artículo, algunos temas a él atinentes. Por ejemplo, una sugerencia sería orientar la confección de futuras investigaciones a partir de la previsión de que, en el 2023, los cadetes que ya logren la certificación en Inglés sean dispensados de la enseñanza regular de ese idioma en sala de clase, teniendo, en principio, esos tiempos a su disposición.

En efecto, la liberación de las clases de Inglés abriría la posibilidad de que los cadetes que ya hayan conseguido dicha certificación pasaran a cursar una segunda lengua – ¿Español? – en los años subsiguientes, pudiendo entonces certificarse doblemente, con impactos positivos sobre la competencia lingüística de los componentes de la Fuerza Terrestre. Cabe agregar que tal medida no



impactaría en la carga horaria de la AMAN, una vez que los grupos de formación estarían cursando ambos idiomas simultáneamente.

Finalizando y avanzando más allá de los objetivos aquí propuestos, es posible afirmarse que la enseñanza de la Lengua Española en la AMAN se mantiene en sintonía con la evolución de la enseñanza militar, en su gran desafío de atender a las necesidades estipuladas por la Estrategia Nacional de Defensa, a las orientaciones de escalones superiores y a los direccionamientos de los comandos, lo que se materializa en las acciones emprendidas para mejorar el aprendizaje lingüístico de los cadetes de las *Agulhas Negras*.

Los autores desean que la temática de este artículo pueda contribuir para el perfeccionamiento de estas poderosas armas de nuestra defensa y soberanía – las competencias en idiomas extranjeros de las presentes y futuras generaciones de los oficiales del Ejército Brasileño.



Referencias

BRASIL. Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN). Divisão de Ensino. Seção de Coordenação Pedagógica. **Planos de Disciplinas de Língua Espanhola (PLADIS)**. Resende: Ed. Acadêmica, 2018.

BRASIL. **Portaria - EME/C Ex N° 316, de 27 de janeiro de 2021**. Aprova a Diretriz para o Sistema de Ensino de Idiomas e Certificação de Proficiência Linguística do Exército (EB20-D-01.020), 3ª Edição, 2021. Brasília, DF, 29 de jan. de 2021. Disponible en: <http://www.cidex.eb.mil.br/imagens/Documentos/be4-a-21.pdf>. Acceso em: 09 JUL 2021.

BRASIL. **Portaria N° 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. Brasília, DF, 26 Nov. de 2010. Disponible en: http://www.decex.eb.mil.br/port/_leg_ensino/2_educacao_eb_decex/31_port_152_EME_16Nov2010_DtzImplemNovaFormacaoOfCarreiraEnsMilBelico.pdf. Acceso em: 09 JUL 2021.

CONSEJO DE EUROPA. **Marco Común Europeo para Referencia de las Lenguas** – aprendizaje, enseñanza, evaluación. 2001. Disponible en: <http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco>. Acceso en: 04 NOV 2021.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2001.

DUARTE, A. F. C.; FARIA, C.; LANZELOTTE, R. M. O ensino de idiomas estrangeiros na Academia Militar das Agulhas Negras. **Anuário da Academia Militar das Agulhas Negras**. Ano 9. N° 7, p. 45-54, 2019. Disponible en: <https://bit.ly/3zB9Z3E>. Acceso en: 25 JUN 2021.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Brasília: Unesco, 2003.

PELIZZARI, A. *et al.* Teoria da Aprendizagem Significativa segundo Ausubel. **Revista PEC**, Curitiba, v. 2, n° 1, p. 37-42, jul. 2001/jul. 2002. Disponible en: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012381.pdf>. Acceso en 03 NOV 21.

ROEGIERS, X.; De KETELE, J. M. **Uma pedagogia da integração: competências e aquisições no ensino**. Tradução Carolina Huang. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SACRISTÁN, J.G. **El curriculum: una reflexión sobre la práctica**. 9.ed. Madrid: Ediciones Morata, 2007.

SHULMAN, L. Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la Nueva Reforma. **Revista Profesorado** – Vol. 9 Núm. 2 (2005): El conocimiento para la enseñanza, 2005. Disponible en <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42675>. Acceso en: 11 AGO 2021.

VENEGAS, G. V. Desarrollo de la fluidez oral en ELE (2010). **Biblioteca Virtual de la RedEle**. Disponible en <https://bit.ly/39xbchR>. Acceso en: 18 JUN 2021.

YOUNG, M. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. *In: Cadernos de pesquisa*. V.44, n.51, p. 190-202, jan./mar. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053142851>. Acceso en: 09 JUL 2021.

Modelo *Canvas* para Planos de Pesquisa por Amostragem

Canvas Model for Sample Survey Plans

RESUMO

A elaboração de projetos de pesquisa para trabalhos monográficos requer, dentre outros quesitos, a apresentação dos procedimentos metodológicos a serem empregados na execução do projeto. Limitações de custo, tempo e a possibilidade de emprego de técnicas estatísticas inferenciais justificam o uso de planos amostrais. A representatividade da amostra dependerá de seu dimensionamento adequado e da técnica empregada para coleta. Dada a importância do tema, adaptou-se no presente artigo a metodologia *Canvas* de gestão e criação de projetos para o contexto de planos de amostragem. Como resultado, propõe-se um *Canvas* para plano amostral simples e estratificado que poderá ser empregado para nortear, com segurança, discentes e pesquisadores na condução de trabalhos monográficos.

Palavras-chave: Plano de Amostragem. *Canvas*. Monografia.

Bruno Freitas Pinto

Academia Militar das Agulhas Negras - AMAN, Resende, RJ, Brasil

Email: bfpinto2@gmail.com

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0001-8666-8682>

Roberto Campos Leoni

Academia Militar das Agulhas Negras - AMAN, Resende, RJ, Brasil

Email: rcleoni@yahoo.com.br

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0001-6600-2963>

ABSTRACT

A monograph project requires, among other requirements, the display of the methodological procedures that will be used for the construction of the project. Sampling plans are justified by cost and time limitations and the possibility of making valid inferences. The representativeness of the sample will depend on its proper dimensioning and on the technique used to collect the sample. Given the importance of the topic, the *Canvas* methodology for project management and creation was adapted to the context of sampling plans in this paper. As a result, a *Canvas* is proposed for a simple and stratified sampling plan that can be used to safely guide students and researchers in writing their monographic works.

Keywords: Sampling Plan. *Canvas*; Monograph.

Recebido em: 28 SET 2021
Aprovado em: 18 NOV 2021

Revista Agulhas Negras
ISSN on-line 2595-1084
<http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman>



<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



1 Introdução

A AMAN, como Instituição de Educação Superior, Extensão e Pesquisa, tem como missão realizar pesquisas científicas alinhadas com o que prescreve a Portaria nº 734, do Comandante do Exército, de 19 de agosto de 2010. Busca-se permanentemente a evolução qualitativa das pesquisas acadêmicas para que sejam publicadas em periódicos com classificação elevada no sistema QUALIS.

Os discentes da AMAN produzem no fim do ciclo de formação um trabalho monográfico que impõe o preparo prévio de um projeto de pesquisa. Dentre os diversos quesitos, exige-se a descrição da metodologia a ser empregada (BRASIL, 2021).

As pesquisas quantitativas exigem, em sua maioria, o planejamento adequado do dimensionamento e coleta de uma amostra quando não é possível desenvolver um trabalho censitário (RUDIO, 2000). A amostragem é uma área essencial da Estatística que apresenta técnicas e procedimentos para coletar uma amostra. O objetivo é fazer inferência a respeito da população de onde essa amostra é retirada.

Este artigo propõe um guia metodológico para que pesquisadores possam construir planos de amostragem simples e estratificados adequados para as pesquisas que envolvam a coleta de dados qualitativos e/ou quantitativos.

Utilizou-se um modelo de *Canvas* de modelagem de negócios adaptado para planos de pesquisa por amostragem em Trabalhos de Conclusão de Cursos na AMAN (OSTERWALDER e PIGNEUR, 2011). Apresentam-se os pontos essenciais para conduzir, convenientemente, atividades que envolvam técnicas de amostragem, em uma pesquisa de campo, visando a coleta de dados.

Na seção 2 são apresentados os procedimentos metodológicos; a seção 3 expõe uma revisão da literatura sobre técnicas de amostragem; um modelo *Canvas* para planos amostrais é construído na seção 4 e, na seção 5, algumas considerações finais sobre o modelo proposto.

2 Procedimentos Metodológicos

O tamanho de uma amostra pode ser determinado por critério estatístico. As fórmulas de cálculo são bem conhecidas, contudo não basta ter as fórmulas ou um programa que estime o tamanho de uma amostra. Buscou-se no presente artigo integrar os procedimentos estatísticos necessários para construir um plano amostral que atenda a um projeto monográfico de conclusão de curso por meio de um esquema visual denominado *Canvas*. Portanto, o estudo apresenta um esquema que ilustra os procedimentos estatísticos que são empregados em um plano de amostragem.



Buscou-se no Google Acadêmico, em 21 setembro de 2021, os operadores de busca combinados a seguir: (*Canvas AND amostragem*) *OR* (*Canvas AND amostra*); obteve-se cerca de 3.260 artigos, e em nenhum deles apareceu a abordagem proposta no presente trabalho.

Quanto à natureza, esta pesquisa pode ser classificada como aplicada; a forma de abordagem é quantitativa; a classificação baseada nos objetivos é explicativa e, quanto aos procedimentos técnicos utilizados, foram adotadas fontes bibliográficas de materiais já publicados (FREIRE JUNIOR, BARROS JUNIOR. & BUSSOLOTTI, 2021; GIL, 2008). Esta pesquisa gera conhecimentos de aplicação prática para o problema específico de confecção de um plano amostral. Buscou-se, com base na revisão bibliográfica da teoria estatística, a construção de um modelo para ser empregado por discentes em projetos monográficos.

3 Técnicas de Amostragem

O estudo de todos os elementos da população em pesquisas de campo pode ser inviável ou não desejável, tem-se como alternativa coletar um subconjunto da população objeto do estudo, denominado amostra. A partir dos elementos da amostra é possível generalizar tais resultados para a população com o emprego de técnicas estatísticas inferenciais.

Garantir que uma amostra seja representativa da população a qual ela faça parte é uma tarefa complexa, contudo o emprego de técnicas de amostragem apropriadas nos traz garantias técnicas para prosseguir no processo de generalização dos resultados a partir da amostra.

Existem dois tipos básicos de amostragem: a amostragem probabilística e a não probabilística. Na amostragem probabilística, as principais vantagens são:

- a) os critérios de seleção dos elementos estão rigorosamente definidos, não permitindo que a subjetividade dos investigadores ou do entrevistador intervenha na escolha dos elementos;
- b) a possibilidade de determinar matematicamente a dimensão da amostra em função da precisão e do grau de confiança desejado para os resultados. (FÁVERO; BELFIORE, 2017, p. 172).

Por outro lado, as principais desvantagens são:

- a) dificuldade em obter listagens ou regiões atuais e completas da população;
- b) a seleção aleatória pode originar uma amostra muito dispersa geograficamente, aumentando os custos, o tempo envolvido no estudo e a dificuldade de coleta de dados. (FÁVERO; BELFIORE, 2017, p. 172).



Em relação às técnicas de amostragem não probabilística, as vantagens referem-se ao menor custo, ao menor tempo de estudo e à menor necessidade de mão-de-obra (FÁVERO *et al.*, 2009; FÁVERO; BELFIORE, 2017).

Como desvantagens, pode-se listar:

a) há unidades do universo que não têm possibilidade de serem escolhidas; b) pode ocorrer um viés de opinião pessoal; c) não se sabe com que grau de confiança as conclusões obtidas podem ser inferidas para a população. Essas técnicas não utilizam um método aleatório para seleção dos elementos da amostra, de modo que não há garantia de que a amostra selecionada seja representativa da população. (FÁVERO; BELFIORE, 2017, p. 172).

Os elementos de uma amostra são escolhidos aleatoriamente nas técnicas de amostragem probabilística. Espera-se com a seleção aleatória evitar qualquer tendenciosidade.

Dentre as técnicas de amostragem probabilística, destacam-se: a Amostragem Aleatória Simples (AAS); a Amostragem Aleatória Estratificada (AAE); a Amostragem por Conglomerados (AC); a Amostragem em Múltiplos Estágios (AME) e a Amostragem Sistemática (AS).

Este artigo limita-se a apresentar as técnicas AAS e AAE por questões práticas. Acredita-se que essas técnicas atendam a maioria das pesquisas realizadas nos trabalhos de graduação do curso de Bacharelado em Ciências Militares da AMAN.

3.1 Amostra Aleatória Simples (AAS)

É o tipo de amostragem probabilística mais comum. Consiste no sorteio aleatório de um subconjunto da população, tendo cada elemento da população a mesma chance de ser selecionado. Além disso, todas as possíveis amostras possuem a mesma probabilidade de serem selecionadas.

Sendo N o número de elementos da população e n o número de elementos da amostra, cada elemento da população tem probabilidade n/N de pertencer a amostra. A essa relação n/N denomina-se fração de amostragem. Por outro lado, sendo a amostragem feita sem reposição, o que suporemos em geral, existem $C_{N,n}$ possíveis amostras, todas igualmente prováveis. (COSTA NETO, 2002, p. 39) .

A AAS sem reposição é mais interessante, pois, “não se ganha mais informação se uma mesma unidade aparece mais de uma vez na amostra.” (BOLFARINE e BUSSAB, 2005, p. 62).

Para populações finitas, atribuímos um número de 1 (um) a N a todos os elementos da população. Depois geramos n números aleatórios inteiros no intervalo fechado de 1 a N para selecionarmos a amostra. De forma acessível, os números aleatórios podem ser gerados no Excel por meio da função ALEATÓRIOENTRE.



A AAS é recomendada para estudo de populações homogêneas, isto é, que o valor das medidas varie pouco de uma unidade para outra. Quando a população for heterogênea não se deve usar a AAS devido à baixa precisão das estimativas obtidas. Nesta situação, deve-se subdividir a população em subgrupos homogêneos. Cada subgrupo será um estrato, recomendando-se então o emprego da Amostragem Aleatória Estratificada. Na prática a estratificação pode ser apresentada naturalmente ou ser realizada segundo critérios do pesquisador (MUNIZ, J. A., ABREU A. R., 1999).

A AAS também é indicada quando há poucas informações extras disponíveis que possam ser usadas para elaborar a pesquisa. Se sua base de amostragem for meramente uma lista de nomes de estudantes universitários e não possuir informações adicionais, ou seja, variáveis que auxiliem na estratificação, tais como: como especialização ou ano, a amostragem aleatória simples será provavelmente a melhor estratégia de amostragem.

3.2 Amostra Aleatória Estratificada (AAE)

Muitas populações possuem uma variabilidade grande, quando consideramos apenas uma variável no estudo. Isto enseja a existência de subpopulações mais homogêneas, ou seja, uma variável qualitativa a ser considerada de tal forma a dividir a população em subgrupos cujos elementos, dentro do subgrupo, possuem uma variabilidade menor do que a variabilidade da população. Estes subgrupos ou subpopulações, em amostragem, são denominados estratos.

Muitas vezes, a população se divide em subpopulações ou estratos, sendo razoável supor que, de estrato para estrato, a variável apresenta um comportamento substancialmente diverso, tendo entretanto, comportamento razoavelmente homogêneo dentro de cada estrato. (COSTA NETO, 2002, p. 40).

Para selecionarmos uma AAE de uma população, realizamos uma AAS dentro de cada estrato, podendo o número de elementos de cada estrato serem obtidos de forma uniforme, proporcional ou ótima.

Na seleção AAE uniforme o número de elementos selecionados aleatoriamente é igual para cada estrato. Na seleção AAE proporcional, o sorteio é proporcional ao número de elementos existentes em cada estrato. E na seleção AAE ótima, considera-se a proporção de cada estrato e, também, a variação da variável de interesse em cada estrato, buscando, assim, sortear menos elementos nos estratos com menor variabilidade, otimizando o tamanho da amostra.

Destacam-se algumas características importantes quando empregada a AAE: dentro dos estratos os elementos são mais homogêneos ou com menor variabilidade na variável de interesse; entre os estratos a variabilidade da variável de interesse é mais acentuada; por retirar amostras em



subgrupos com menor variabilidade, o tamanho da amostra diminui, quando comparamos com a AAS e; por introduzirmos estratos aumentamos a representatividade da amostra, pois selecionamos aleatoriamente elementos pertencentes a segmentos de interesse, diminuindo a possibilidade de viés de amostragem.

Recomenda-se o uso da amostragem estratificada por um ou mais dos seguintes motivos (LOHR, 2009):

- Deseja-se que os estratos da população sejam representados pelos elementos da amostra evitando-se a seleção de uma amostra ruim. Por exemplo: ao selecionar uma amostra de tamanho 100 de uma população de 1000 alunos do sexo masculino e 1000 do sexo feminino, obter uma amostra com nenhum ou poucos homens é teoricamente possível, embora tal amostra não seja provável de ocorrer. Considera-se que tal amostra não seja representativa da população, sugerindo-se a possibilidade de homens e mulheres responderem de forma diferente no item de interesse. Em uma amostra estratificada, pode-se obter uma amostra de 50 homens e uma amostra independente de 50 mulheres, garantindo que a proporção de homens na amostra seja igual à da população. Com este projeto, uma amostra com nenhum ou poucos homens não pode ser selecionada.
- Deseja-se comparar com precisão conhecida os estratos da população. Por exemplo: há interesse em comparar as experiências educacionais e de força de trabalho de graduados do sexo masculino e feminino. Planeja-se estratificar a base de dados por gênero e coletar amostras aleatórias separadas de graduados do sexo masculino e feminino. Como há mais graduados do sexo masculino do que do sexo feminino, coleta-se uma fração maior de graduados do sexo feminino do que de graduados do sexo masculino a fim de obter precisões comparáveis para os dois grupos.
- Uma amostra estratificada pode ser mais conveniente para administrar e pode resultar em um custo menor para a pesquisa.
- A amostragem estratificada geralmente fornece estimativas mais precisas (com menor variância) para médias e totais populacionais.

Segundo Rao (2000), as principais vantagens da estratificação são (1) estimativas para cada estrato podem ser obtidas separadamente, (2) diferenças entre os estratos podem ser avaliadas, (3) o total, a média e a proporção de toda a população podem ser estimados com alta precisão, ponderando adequadamente as estimativas obtidas de cada estrato, e (4) há frequentemente economia de tempo e custo necessário para amostrar as unidades. Além disso, geralmente é conveniente coletar amostras

para cada estrato, em vez de coletar amostras para toda a população, especialmente se a população for grande.

3.3 Dimensionamento de amostras

Nesta seção, discute-se a determinação do tamanho da amostra n para populações finitas com as técnicas de Amostragem Aleatória Simples e Amostra Aleatória Estratificada. Segundo Bolfarine e Bussab (2005), para determinar o tamanho da amostra é preciso fixar o erro máximo desejado (E), o grau de confiança ($1 - \alpha$) e possuir conhecimento a priori da variabilidade da população (σ^2).

Dependendo do objetivo da pesquisa, pode-se dimensionar amostras para estudar variáveis quantitativas ou qualitativas.

3.3.1 Dimensionamento de uma AAS para estimar a média (μ).

Segundo Montgomery e Ruger (2014), se \bar{x} é a média amostral de uma amostra aleatória de tamanho n de uma população normal com variação conhecida σ^2 , um Intervalo de Confiança (IC) 100 $(1 - \alpha)\%$ em μ é dado por:

$$\bar{x} - z_{\alpha/2} \times \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \leq \mu \leq \bar{x} + z_{\alpha/2} \times \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \quad (1)$$

em que $z_{\alpha/2}$ é o ponto percentual superior de $100\alpha / 2$ da distribuição normal padrão.

Em consequência, $E = z_{\alpha/2} \times \sigma / \sqrt{n}$, é denominado erro de estimativa do IC de 100 $(1 - \alpha)\%$.

Portanto, o tamanho da amostra para estimar uma média populacional (μ) com σ^2 conhecido, considerando uma população grande ou infinita, é dado pela seguinte fórmula:

$$n = \left(\frac{z_{\alpha/2} \times \sigma}{E} \right)^2 \quad (2)$$

No caso de σ^2 ser desconhecido, substituímos por S^2 , variância amostral. No entanto, segundo Montgomery e Ruger (2014), a amostra deve ter pelo menos tamanho 40. O teorema central do limite geralmente é válido para $n \geq 30$, mas o tamanho de amostra maior é recomendado aqui porque a substituição de σ^2 por S^2 em Z resulta em variabilidade adicional.

Usualmente o α é de 0,05 ou seja 100 $(1 - \alpha)\%$ corresponde a 95%. Já o valor de E , depende da variável em estudo e do erro de estimativa que o pesquisador pretende assumir ao estimar o parâmetro.

Cabe destacar que uma população é considerada grande ou infinita se $(n/N) > 0,05$. Para populações finitas é introduzido um fator de correção $\left(\frac{N-n}{N-1}\right)$. Portanto, Intervalo de Confiança 100 $(1 - \alpha)\%$ em μ , apresentado na equação (1) fica igual a:



$$\bar{x} - z_{\frac{\alpha}{2}} \times \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \times \sqrt{\frac{N-n}{N-1}} \leq \mu \leq \bar{x} + z_{\frac{\alpha}{2}} \times \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \times \sqrt{\frac{N-n}{N-1}} \quad (3)$$

Para este caso, o erro amostral (E) passa a ser: $E = z_{\alpha/2} \times \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \times \sqrt{\frac{N-n}{N-1}}$.

Neste contexto, a fórmula para se obter o tamanho da amostra n, considerando a população finita é dado pela seguinte fórmula:

$$n = \frac{N \times z_{\frac{\alpha}{2}}^2 \times \sigma^2}{(N-1) \times E^2 + z_{\frac{\alpha}{2}}^2 \times \sigma^2} \quad (4)$$

Se σ^2 for desconhecido, substituímos por S^2 , lembrando que a amostra deve ser de no mínimo 40 elementos para que tenhamos uma boa aproximação para distribuição normal Z.

Cabe ressaltar que a equação (4) pode ser utilizada tanto para populações finitas como para infinitas, pois quando N é grande em relação a n:

$$\frac{N-n}{N-1} \sim 1 \quad (5)$$

3.3.2 Dimensionamento de uma AAS para estimar a proporção (P).

Muitas pesquisas buscam inferir a respeito de um atributo ou característica de uma população que possui uma probabilidade P de ocorrência. Se p é a proporção de observações em uma amostra aleatória de tamanho n com a característica de interesse, um intervalo de confiança aproximado de 100 (1 - α)% em relação a proporção P da população é:

$$p - z_{\frac{\alpha}{2}} \times \sqrt{\frac{p(1-p)}{n}} \leq P \leq p + z_{\frac{\alpha}{2}} \times \sqrt{\frac{p(1-p)}{n}} \quad (6)$$

cujo erro de estimativa é $E = z_{\alpha/2} \times \sqrt{\frac{p(1-p)}{n}}$.

Logo, o tamanho da amostra para estimar a proporção P, considerando a população muito grande ou infinita é:

$$n = \frac{z_{\frac{\alpha}{2}}^2 \times p(1-p)}{E^2} \quad (7)$$

Da mesma forma que fizemos para μ , o Intervalo de Confiança 100 (1- α)% em P, considerando a população finita, é acrescido de um fator de correção $\left(\frac{N-n}{N-1}\right)$ e sua fórmula será:

$$p - z_{\frac{\alpha}{2}} \times \sqrt{\frac{p(1-p)}{n}} \times \sqrt{\frac{N-n}{N-1}} \leq P \leq p + z_{\frac{\alpha}{2}} \times \sqrt{\frac{p(1-p)}{n}} \times \sqrt{\frac{N-n}{N-1}} \quad (8)$$

Então, o erro de estimativa é $E = z_{\frac{\alpha}{2}} \times \sqrt{\frac{p(1-p)}{n}} \times \sqrt{\frac{N-n}{N-1}}$, logo:



$$n = \frac{N \times z_{\alpha}^2 \times p(1-p)}{(N-1) \times E^2 + z_{\alpha}^2 \times p(1-p)} \tag{9}$$

A equação (9) também pode ser utilizada para populações infinitas, pois $\frac{N-n}{N-1} \sim 1$. Além disso, se $p = 0,5$, obtém-se o tamanho de amostra máximo para AAS.

Arbitrar $p = 0,5$ é muito útil quando não temos informações sobre a proporção da característica de interesse. Porém, ao maximizar o tamanho da amostra, podemos aumentar o custo, o tempo de estudo e a mão-de-obra utilizada na pesquisa.

3.3.3 Dimensionamento de uma AAE

O dimensionamento de uma amostra por meio de estratificação é similar ao realizado para AAS com a diferença que se extraem amostras aleatórias para cada estrato e cada estrato terá um peso atribuído conforme a sua representatividade em relação à população. Com outras palavras, os pesos serão os tamanhos de cada estrato dividido pelo tamanho da população em estudo.

"A distribuição das n unidades da amostra pelos estratos chama-se alocação da amostra. Essa distribuição é muito importante, pois ela é que irá garantir a precisão do procedimento amostral" (BOLFARINE e BUSSAB, 2005, p. 101). A alocação aqui apresentada é a proporcional:

$$n_h = nW_h = n(N_h/N) \tag{10}$$

em que: n_h é a amostra no estrato h ; n é a amostra estimada; W_h é o peso do estrato (tamanho do estrato h dividido pelo tamanho da população (N_h/N) ; N_h é o tamanho do estrato h e N é o tamanho da população.

O Quadro 1 apresenta as fórmulas para dimensionar amostras estratificadas para estimar média e proporção para populações infinitas e finitas.

Quadro 1: Resumo do dimensionamento de amostras estratificadas.

Populações	Tamanho da amostra para estimar uma média .	Tamanho da amostra para estimar uma proporção .
Infinitas	$n = \sum_{h=1}^L \frac{W_h \times z_{\alpha}^2 \times \sigma_h^2}{E^2}$	$n = \sum_{h=1}^L \frac{W_h \times z_{\alpha}^2 \times P_h (1 - P_h)}{E^2}$
Finitas	$n = \sum_{h=1}^L \frac{W_h \times N_h \times z_{\alpha}^2 \times \sigma_h^2}{(N_h - 1) \times E^2 + z_{\alpha}^2 \times \sigma_h^2}$	$n = \sum_{h=1}^L \frac{W_h \times N_h \times z_{\alpha}^2 \times P_h (1 - P_h)}{(N_h - 1) \times E^2 + z_{\alpha}^2 \times P_h (1 - P_h)}$

Fonte: os autores



Nota: **L** é o número de estratos; **h** é o índice que se refere ao estrato; σ_h^2 é variância do estrato **h**; **P_h** é a proporção dentro de cada um dos estratos; **Z_{α/2}** é o valor da distribuição normal padrão, correspondente ao nível de confiança desejado e **E** é o erro de estimativa.

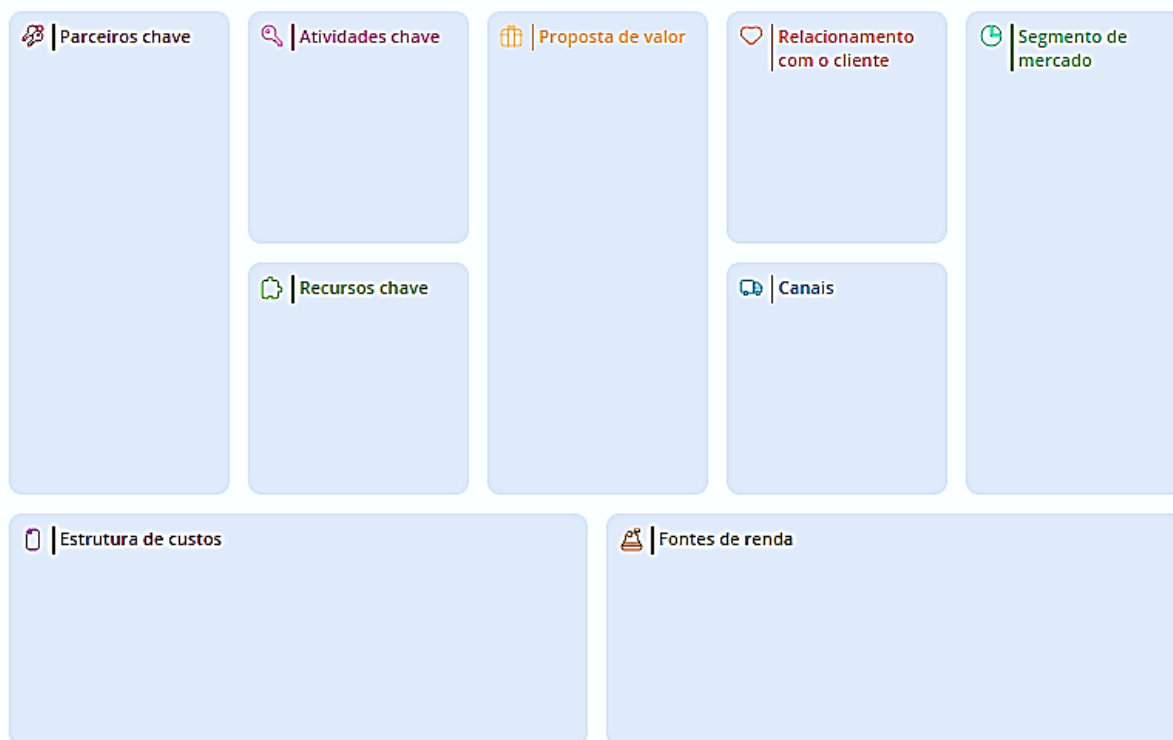
4 *Canvas* de Modelagem de Negócios para Planos Amostrais

Um plano amostral compreende um conjunto de etapas que descreve todos os métodos e medidas envolvidos na execução da amostragem. Um plano amostral deve levar em conta: os objetivos da pesquisa, a técnica de amostragem; o erro aceitável nos resultados; a acessibilidade aos elementos da população; a representatividade desejada; o tempo disponível; disponibilidade de recursos financeiros e humanos (FÁVERO; BELFIORE, 2017).

Originalmente o *Canvas* é utilizado para modelo de negócios, onde por meio esquemático descreve-se a lógica de criação, entrega e captura de valor por parte da organização. Segundo Osterwalder e Pigneur (2011, p. 17), o modelo de negócio utilizando *Canvas* possui 9 (nove) componentes: Segmentos de Clientes; Proposta de Valor; Canais; Relacionamento com Clientes; Fontes de Receita; Recursos Principais; Atividades-Chave; Parcerias Principais e Estrutura de Custos.

O SEBRAE possui um sistema em que utiliza a metodologia *Canvas*, que permite a modelagem de negócios online (<https://sebraeCanvas.com/>) conforme Figura 1.

Figura 1: Sebrae *Canvas*.

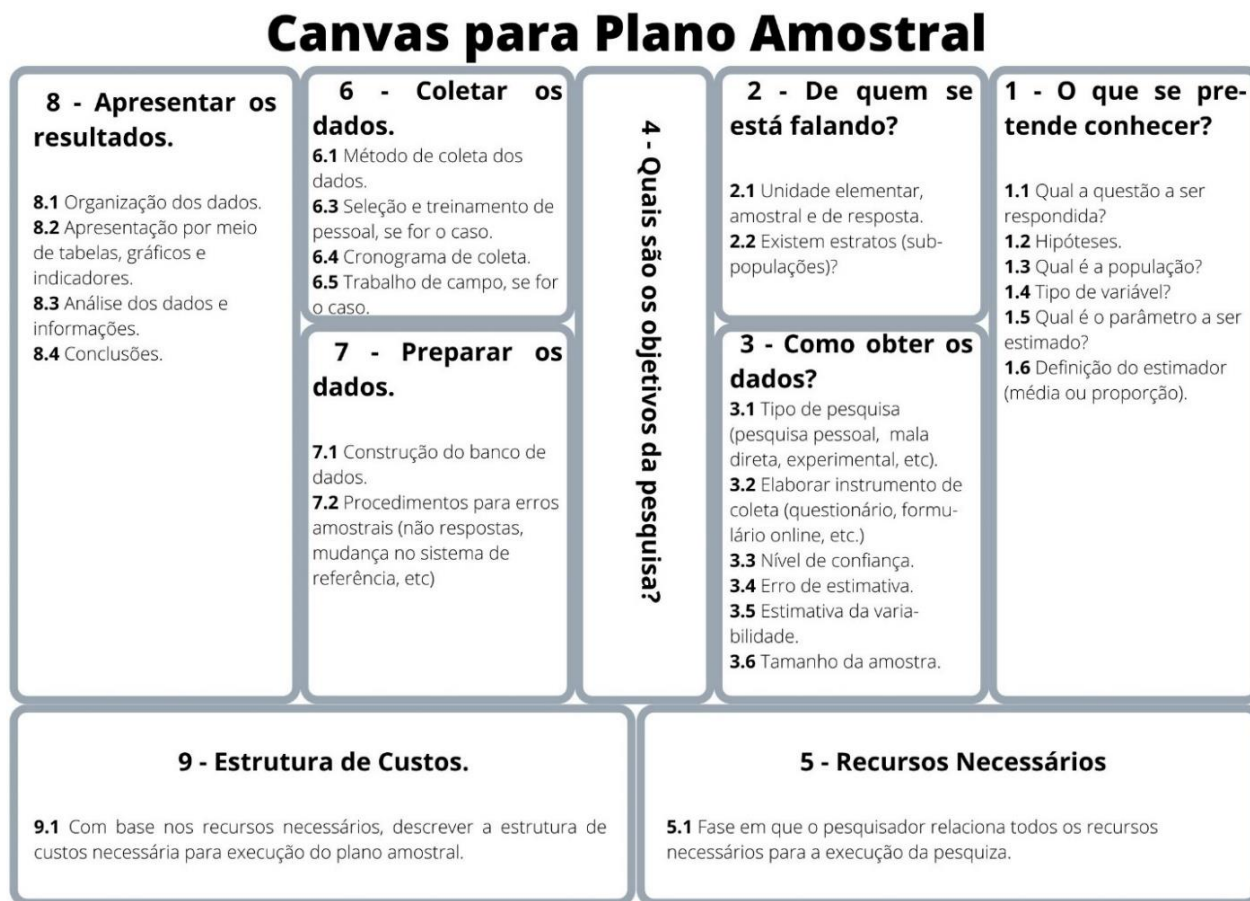


Fonte: <https://sebraeCanvas.com/>



Neste trabalho adaptamos e apresentamos uma proposta de plano de amostragem no formato *Canvas*. Em apenas uma folha o pesquisador é capaz de planejar e visualizar o emprego da técnica de amostragem. A Figura 2 ilustra o modelo adaptado.

Figura 2: *Canvas* para Plano Amostral.



Fonte: os autores

Os itens do *Canvas* para Plano Amostral são apresentados a seguir, por meio de exemplos, nas seções 4.1 e 4.2.

4.1 Exemplo de Plano Amostral com a Técnica AAS

Durante a elaboração do projeto de TCC sobre o tema educação financeira, resolveu-se avaliar o grau de endividamento como uma das questões de pesquisa. Uma amostra aleatória piloto de 40 cadetes do Curso Básico foi coletada e, por meio de entrevista direta, obteve-se o grau de endividamento médio igual a R\$ 1.000,00 e desvio-padrão igual a R\$ 200,00. Com base nessas informações iniciais, o executor do projeto elaborou o *Canvas* para Plano Amostral conforme o Quadro 2.



Quadro 2: *Canvas* para Plano Amostral com a técnica AAS.

<p>8 - Apresentar os resultados</p> <p>Os dados serão sumarizados no Excel e apresentados por meio de tabela de distribuição de frequências por classes dos rendimentos obtidos e seus respectivos percentuais, bem como, um histograma e sumário estatístico contendo as medidas de posição, dispersão e de forma, permitindo uma visão numérica e gráfica do fenômeno em estudo.</p> <p>Estimar a média populacional por meio de intervalo de confiança com 95% de confiança.</p> <p>Testar a hipótese científica para $\alpha = 5\%$.</p> <p>Fundamentar a adoção de ações e estratégias que possam advir das informações apresentadas.</p>	<p>6 - Coletar os dados</p> <p>Serão realizadas entrevistas pessoais.</p> <p>Serão selecionados e treinados cadetes para aplicar o questionário.</p> <p>A pesquisa será realizada durante todo o mês de novembro.</p> <p>7. Preparar os dados</p> <p>Os dados serão lançados no Excel de modo estruturado. Cada linha com um dado de um cadete entrevistado e na coluna a variável de interesse.</p> <p>Caso seja observado erro no dado lançado na planilha, adotar-se-á o seguinte procedimento:</p> <p>a. buscar o questionário correspondente ao registro para ratificar ou retificar o dado; ou</p> <p>b. caso não seja possível retificar ou ratificar o dado com base no questionário, o cadete entrevistador o fará junto ao entrevistado.</p>	<p>4 - Quais são os objetivos da pesquisa?</p> <p>Fornecer informações sobre a distribuição do endividamento dos cadetes do Curso Básico.</p>	<p>2. De quem se está falando?</p> <p>A unidade elementar, amostral e de resposta é o cadete.</p> <p>Existem estratos, porém como o fenômeno em estudo sofre pouca influência dos estratos, optamos por desconsiderá-los.</p> <p>3. Como obter os dados?</p> <p>Optou-se por realizar uma pesquisa pessoal, por meio de aplicação de questionário, com base em uma Amostra Aleatória Simples (AAS).</p> <p>Elaborar questionário.</p> <p>Aplicar questionário na amostra piloto (40 cadetes).</p> <p>Nível de confiança de 95% na estimativa.</p> <p>Erro de estimativa de R\$ 50,00.</p> <p>A variabilidade S_x é de R\$ 200,00, obtida por meio de amostra piloto.</p> <p>Sabendo que o Curso Básico possui 441 cadetes, o tamanho da amostra é aproximadamente 55. Após entrevistar os 40 cadetes da amostra piloto, restam 15 para chegar ao tamanho da amostra.</p>	<p>1. O que se pretende conhecer?</p> <p>Deseja-se saber o nível de endividamento dos cadetes do Curso Básico da AMAN.</p> <p>Hipótese Científica: O endividamento médio dos cadetes é de R\$ 1.000,00.</p> <p>A população são os cadetes do Curso Básico da AMAN.</p> <p>A variável de interesse é endividamento (variável quantitativa contínua).</p> <p>O parâmetro a ser estimado é a média populacional do endividamento dos cadetes.</p> <p>O estimador é a média aritmética dos endividamentos que serão obtidos na amostra.</p>
<p>9. Estrutura de custos Serão gastos R\$ 100 para impressão de questionário e cópias.</p>		<p>5. Recursos Necessários Computador com Excel, impressora e resma de papel.</p>		

Fonte: os autores

4.2 Exemplo de plano amostral com a técnica AAE

Um cadete do 3º ano da AMAN, em seu projeto de Trabalho de Conclusão de Curso, planejou uma pesquisa de opinião com os discentes sobre o grau de satisfação do cadete com as refeições servidas no rancho. Julga-se que a pergunta âncora para calcular o tamanho da amostra fornecerá resposta qualitativa do tipo sim ou não. Decidiu-se, por uma amostra estratificada, cujas subpopulações/estratos são os anos do curso de formação. Adotou-se $p=0,5$, pois não há informação



prévia disponível sobre o percentual de satisfação em cada ano do Curso de Formação. Os tamanhos dos estratos são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1: Tamanho dos estratos.

Ano	N _h	W _h = N _h /N
1º	420	0,25
2º	428	0,26
3º	411	0,25
4º	404	0,24
Total (N)	1663	1,00

Fonte: os autores

O *Canvas* para Plano Amostral AAE é ilustrado no Quadro 3.

Quadro 3: *Canvas* para Plano Amostral com a técnica AAE.

<p>8 - Apresentar os resultados</p> <p>Os dados serão sumarizados no Excel e apresentados por meio de tabela de distribuição de frequências por classes dos rendimentos obtidos e seus respectivos percentuais, bem como, um histograma e sumário estatístico contendo as medidas de posição, dispersão e de forma, permitindo uma visão numérica e gráfica do fenômeno em estudo.</p> <p>Estimar a média populacional por meio de intervalo de confiança com 95% de confiança.</p> <p>Testar a hipótese científica para $\alpha = 5\%$.</p> <p>Fundamentar a adoção de ações e estratégias que possam advir das informações apresentadas.</p>	<p>6 - Coletar os dados</p> <p>Serão enviados aos e-mails e <i>WhatsApp</i> dos cadetes selecionados na amostra os links para acesso ao questionário <i>online</i> (Google Formulários ou similar).</p> <p>A pesquisa será realizada durante todo o mês de novembro.</p> <p>7. Preparar os dados</p> <p>Os dados serão exportados do Google Formulários para o Excel de modo estruturado.</p> <p>Cada linha com um dado de um cadete entrevistado e na coluna a variável de interesse.</p> <p>Caso seja observado erro no dado lançado na planilha, adotar-se-á o seguinte procedimento:</p> <p>a. buscar o questionário correspondente ao registro para ratificar ou retificar o dado; ou</p> <p>b. caso não seja possível retificar ou ratificar o dado com base no questionário, será feito contato com o entrevistado para sanar o erro.</p>	<p>4 - Quais são os objetivos da pesquisa?</p> <p>Mapear o grau de satisfação do cadete da AMAN com as refeições servidas pelo rancho.</p>	<p>2. De quem se está falando?</p> <p>A unidade elementar, amostral e de resposta é o cadete.</p> <p>Os estratos são os anos do curso de formação.</p> <p>3. Como obter os dados?</p> <p>Optou-se por realizar uma pesquisa por meio de mala-direta de e-mails e <i>WhatsApp</i>, com base em uma Amostra Aleatória Estratificada (AAE).</p> <p>Elaborar um questionário <i>online</i> (Google Formulários ou similar)</p> <p>Não haverá amostra piloto.</p> <p>Nível de confiança de 95% na estimativa.</p> <p>Erro de estimativa de 0,05.</p> <p>A variabilidade $p(1-p)$ é de 0,25, tendo em vista a decisão de usar $p=0,5$, ou seja, maximizar o tamanho da amostra.</p> <p>A AMAN possui 1.663 cadetes, o tamanho da AAE proporcional aos estratos é de aproximadamente 248 cadetes.</p> <p>O tamanho amostra será aumentado em 20%, tendo em vista a possibilidade de não resposta dos questionários. Portanto, 298 cadetes participarão da pesquisa de modo proporcional aos 4 estratos.</p>	<p>1. O que se pretende conhecer?</p> <p>Deseja-se saber o grau de satisfação dos cadetes da AMAN com as refeições servidas pelo rancho.</p> <p>Hipótese Científica: a proporção de cadetes satisfeitos com as refeições servidas pelo rancho é de 0,8 ou 80%.</p> <p>A população são todos cadetes da AMAN.</p> <p>Variável de interesse: cadetes satisfeitos com as refeições servidas pelo rancho (variável qualitativa).</p> <p>O parâmetro a ser estimado é a proporção de cadetes satisfeitos.</p> <p>O estimador é a proporção obtida na amostra.</p>
--	--	---	--	---



<p>9. Estrutura de custos Como a pesquisa será <i>online</i>, não haverá despesas, porém, como segurança, serão reservados R\$ 100,00 para despesas inopinadas.</p>	<p>5. Recursos Necessários Computador com Excel, impressora e resma de papel.</p>
--	--

Fonte: os autores

A distribuição da amostra dimensionada no exemplo anterior ($n = 298$), proporcional ao tamanho dos estratos, Tabela 1, é a seguinte:

Tabela 2: Tamanho das amostras nos estratos.

Ano	N_h	$W_h = N_h/N$	n_h^*
1°	420	0,25	75
2°	428	0,26	78
3°	411	0,25	75
4°	404	0,24	72
Total (N)	1663	1,00	300

Fonte: os autores

* Valores arredondados

5 Considerações Finais

O presente estudo teve por objetivo adaptar o *Canvas* de modelagem de negócios para planos amostrais simples e estratificados. No *Canvas* o pesquisador/discente é contemplado com questões que norteiam o desenvolvimento de um plano de trabalho bem estruturado para conduzir todo o processo de amostragem e, assim, preencher os requisitos metodológicos em seu trabalho monográfico. A pesquisa se limita às técnicas de amostragem simples e estratificadas por questões práticas, pois acredita-se que essas técnicas atendam a maioria das pesquisas realizadas nos trabalhos de graduação do curso de Bacharelado em Ciências Militares da AMAN. Todavia, sugere-se, a partir dos resultados aqui encontrados, estender o modelo sugerido no *Canvas* para contemplar planos amostrais mais complexos.



Referências

- BOLFARINE, H.; BUSSAB, W. O. **Elementos de amostragem**. São Paulo - SP: Blücher, 2005.
- BRASIL. Exército Brasileiro. AMAN. **Diretrizes gerais para a governança da pesquisa acadêmica, doutrina e extensão na AMAN**. Resende. 2021
- COSTA NETO, P. L. O. **Estatística**. São Paulo - SP: Edgard Blücher, 2002.
- FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P. **Manual de Análise de Dados: Estatística e Modelagem Multivariada com Excel®, SPSS® e Stata®**. Rio de Janeiro - RJ: Elsevier Editora Ltda., 2017.
- FREIRE JUNIOR, J.; BARROS JUNIOR, A. J.; BUSSOLOTTI, J. M. Bases Metodológicas para a Construção do Conhecimento Científico: algumas considerações. **Revista Agulhas Negras**, v. 5, n. 5, p. v-x, 2021. Disponível em: <http://www.ebrevistas.eb.mil.br/aman/article/view/8180>. Acesso em: 29 SET 2021.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo - SP: Atlas, 2008.
- LOHR, S. L. **Sampling: Design and Analysis**. 2ª ed. Boston, MA: Cengage Learning, 2009.
- MONTGOMERY, D. C; RUGER, G. C. **Applied Statistics and Probability for Engineers**, 6th ed. Wiley, 2014.
- MUNIZ, J. A.; ABREU, A. R. DE. **Técnicas de Amostragem**. Lavras: UFLA/FAEPE, 1999.
- OSTERWALDER, A; PIGNEUR, Y. **Business Model Generation. Inovação em Modelos de Negócios: um manual para visionários, inovadores e revolucionários**. Rio de Janeiro-RJ: Alta Books, 2011.
- RAO, P. S. R. S. **Sampling Methodologies with Applications**. New York: Chapman and Hall/CRC, 2000.
- RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2000.
- SEBRAE. **Sebrae Canvas, 2021**. Disponível em: <https://sebraeCanvas.com>. Acesso em: 25 AGO 2021.



Agradecimentos

Agradecemos a todos os profissionais que nos auxiliaram na missão de redesenhar e aprimorar nossa Revista, dispensando muitas horas de suas funções para nos atender e, com presteza, zelo e vasta expertise, sanar todas as nossas dúvidas:

Prof. Dr. Tássio Franchi (ECEME)

Prof. Dr. Carlos Shigueki Oki (OKI Serviços de Informação e Imagem)

Cel R1 **Juliano** Bruno de Almeida Cardoso (CADESM)

1º Ten **Jurandi** de **Souza** Silva (AMAN)

2º Ten Vagner **Estevam** dos Reis Alves (CADESM)

Um agradecimento especial à Profa. Dra. **Mariana Aranha de Souza** (UNITAU / UNIS-MG), por ter compartilhado conosco alguns de seus vastos saberes sobre pesquisa acadêmica, auxiliando-nos na construção do Editorial deste Número.

A Revista Agulhas Negras agradece aos professores/profissionais (pares) que nos auxiliaram a avaliar o conteúdo dos trabalhos submetidos à Revista no segundo semestre de 2021.

Sem essa valorosa contribuição, nosso trabalho não seria possível.

A todos(as), a nossa mais vibrante continência!

Alexsander Soares Elias

Allan dos Anjos Linhares de Oliveira

Ana Carolina Russo

Anderson Magno de Almeida

André Augusto Grangeiro da Costa

André Frangulis Costa Duarte

Anvalgleber Souza Linhares

Eduardo Xavier Ferreira Glaser Migon

Éverton Araújo dos Santos

Fernanda Jardim Maia

Fernando da Silva Rodrigues

George Hamilton de Souza Pinto

João Freire Junior

Karenine Rocha da Cunha

Kleger Luz da Silva

Marcos de Mendonça Silva

Roberto Campos Leoni

Rodrigo Felix Owerney



Revista Agulhas Negras

A Revista das Ciências Militares na AMAN

ISSN 2595-1084

Publicação e Edição



EXÉRCITO BRASILEIRO
Braço Forte - Mão Amiga

