



**Centro de Educação Superior de Brasília**  
**Centro Universitário Instituto de Educação Superior de Brasília**  
**Mestrado Profissional em Gestão Estratégica de Organizações**

**COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS RELEVANTES PARA O  
INSTRUTOR DA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA**

**Daniel Costa Jordão**

Brasília-DF  
Dezembro de 2019

**Daniel Costa Jordão**

**COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS RELEVANTES PARA O  
INSTRUTOR DA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Gestão Estratégica de Organizações, do Centro Universitário Instituto de Educação Superior de Brasília, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre, sob a orientação do Professor Doutor Thiago Gomes Nascimento.

Brasília-DF

Centro Universitário IESB

Dezembro/2019

©2019

CENTRO UNIVERSITÁRIO IESB

Este exemplar é de propriedade do Centro Universitário IESB, que poderá incluí-lo em base de dados, armazenar em computador, microfilmear ou adotar qualquer forma de arquivamento.

É permitida a menção, reprodução parcial ou integral e a transmissão entre bibliotecas deste trabalho, sem modificação de seu texto, em qualquer meio que esteja ou venha a ser fixado, para pesquisa acadêmica, comentários e citações, desde que sem finalidade comercial e que seja feita a referência bibliográfica completa.

Os conceitos expressos neste trabalho são de responsabilidade do autor e do orientador.

Jordão, Daniel Costa

Competência profissionais relevantes para o instrutor da Academia da Força Aérea. Brasília, 2019.

204 f.:

Orientador: Thiago Gomes Nascimento.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Centro Universitário IESB, Gestão Estratégica de Organizações, 2019.

1. Competências Profissionais. 2. Academia da Força Aérea. 3. Instrutor. 4. Militar. 5. Gestão de Pessoas I. Nascimento, Thiago Gomes.

**Daniel Costa Jordão**

**COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS RELEVANTES PARA O  
INSTRUTOR DA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA**

Dissertação apresentada e aprovada em 06  
de Dezembro de 2019, pela banca examina-  
dora constituída pelos professores:

---

Prof. Dr. Thiago Gomes Nascimento - Orientador  
Mestrado Profissional em Gestão Estratégica de Organizações  
Centro Universitário IESB

---

Prof. Dr. Breno Giovanni Adaid Castro – Membro Interno  
Mestrado Profissional em Gestão Estratégica de Organizações  
Centro Universitário IESB

---

Prof. Dr. Tomas de Aquino Guimarães – Membro Externo  
Programa de Pós-Graduação em Administração  
Universidade de Brasília

---

Profa. Dra. Eda Castro Lucas de Souza – Suplente  
Mestrado Profissional em Gestão Estratégica de Organizações  
Centro Universitário IESB

Dedico este trabalho a Deus, por sempre iluminar meus caminhos e guiar meus passos, e a todos aqueles que um dia tiveram a grata satisfação de ser instrutor na Academia da Força Aérea.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pelo dom da vida e por conduzir meus caminhos, permitindo que metas traçadas se concretizem exatamente no momento em que há possibilidade de entendimento.

Aos meus pais e grandes exemplos, Vanderley e Márcia, por tudo que fazem e fizeram, educando, apoiando, incentivando, torcendo e, sempre, rezando por mim. É muito confortante ter esse porto seguro e saber que posso contar com vocês.

À minha esposa, amiga, companheira e grande apoiadora das minhas iniciativas, Regiane, pelo suporte incondicional, por entender minhas necessidades e prioridades, dividindo comigo minhas angústias e vitórias de modo tão sincero e sereno. Sem sua ajuda, nada disso seria possível.

Aos meus filhos, Pedro e Lucas, grandes companheiros e amigos que, tão jovens, conseguem me ensinar tanto todos os dias. Obrigado por tornarem meus dias melhores, darem significado a todo meu esforço e me fazerem seguir em frente.

Ao Prof. Dr. Thiago Gomes Nascimento que, desde o primeiro contato, acreditou e incentivou a realização desse trabalho, pela oportunidade, confiança e parceria que possibilitou meu desenvolvimento profissional. Serei sempre muito grato.

Ao Prof. Dr. Breno Giovanni Adaid Castro, pela amizade construída, histórias contadas, ensinamentos transmitidos, e constante bom humor, foi uma satisfação participar de suas aulas.

Ao Prof. Dr. Tomas de Aquino Guimarães, por ter aceitado participar da banca e, mais do que isso, ter se empenhado e contribuído com importantes considerações para essa dissertação, meus sinceros agradecimentos.

À Profa. Dra. Eda Castro Lucas de Souza, grande referência no IESB e no meio acadêmico, pela honra em poder contar com sua presença na banca de avaliação.

Aos Professores do IESB, em especial, Prof. Dr. André Rehbein Sathler Guimarães, Profa. Dra. Helga Cristina Hedler, e Prof. Dr. José Gaspar Nayme Novelli, pelo tempo dedicado em dividir seus conhecimentos, proporcionando aprendizados que levarei para sempre em minha trajetória pessoal e profissional.

À Profa. Dra. e, hoje, Tenente, Ana Maria Garcia Moura, pelo auxílio na coleta de dados e pelas contribuições no aprimoramento deste trabalho, meu muito obrigado.

Ao Prof. Dr. Flavio Neri Hadmann Jasper, Coronel, Pelicano e amigo, que, entre tantos afazeres, contribuiu com valorosas sugestões para melhoria desta dissertação.

Aos meus amigos e colegas de trabalho da AFA, instrutores de hoje e de ontem, que compartilharam valorosas experiências nas entrevistas, pelo tempo dedicado e constante incentivo a este estudo.

Aos Cadetes da Turma Asterion, pela presteza, lealdade e seriedade no preenchimento dos questionários e na resposta das entrevistas, proporcionando inestimável contribuição para este trabalho.

À Força Aérea Brasileira que, mais uma vez, por meio de diversas pessoas, investe, confia e acredita no meu potencial, proporcionando desenvolvimento pessoal e profissional.

Aos meus colegas do programa de pós-graduação, pelo companheirismo.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a concretização desta nobre missão.

*The Society that separates its Scholars  
from its Warriors will have its thinking done  
by cowards and its fighting done by fools  
(W. F. Butler, 1889).*

## RESUMO

Esta pesquisa objetivou identificar e descrever competências profissionais relevantes para desempenhar a função de instrutor do Corpo de Cadetes da Aeronáutica (CCAER), na Academia da Força Aérea (AFA). Tal estudo possui relevância acadêmica e aplicabilidade prática, pois foi realizada em uma instituição militar, ambiente muito pouco explorado cientificamente, e espera-se que os resultados possam aprimorar processos de seleção e capacitação dos instrutores daquela Organização de Ensino. Trata-se de uma pesquisa de natureza descritiva, que utilizou análise documental, entrevistas individuais e semiestruturadas, bem como questionários abertos, para levantamento dos dados. Participaram desta pesquisa 37 Oficiais que atuam ou já atuaram como instrutor nas funções nos Comandos de Esquadrão do CCAER e 134 Cadetes do último ano de formação da AFA. Foram identificadas 29 competências que seriam relevantes para poder desempenhar a função de instrutor. O grau de importância variou entre os oficiais que foram comandantes e/ou possuíam experiência de trabalho no CCAER e os que ocuparam as demais funções e/ou tinha menor experiência na função, bem como entre os cadetes aviadores e os cadetes intendententes. O estudo apontou novas possibilidades de qualificação para os instrutores, a partir das competências elencadas, possibilitando aprimorar planos de capacitação e processos de seleção. Os resultados sugerem que o instrutor deve desempenhar um papel de mentor, atuar de forma participativa e liderar pelo exemplo pessoal e profissional. Por fim, são sugeridos temas para realização de novas pesquisas.

Palavras-chave: Competências Profissionais. Academia da Força Aérea. Instrutor. Militar. Gestão de pessoas.

## **ABSTRACT**

This research aimed to identify and describe relevant professional competencies to perform the role of an instructor of the Air Force Cadet Corps (CCAER) at the Air Force Academy (AFA). Such study has academic relevance and practical applicability, as it was conducted in a military institution, a very little scientifically exploited environment, and it's it is expected that the results may improve the selection and training processes of the instructors of that Educational Organization. This descriptive research used documentary analysis, individual and semi-structured interviews, as well as open questionnaires for data collection. Participated in this research 37 Officers who act or have acted as an instructor in the functions of the CCAER Squadron Commands and 134 cadets of the last year of formation of the AFA. Twenty-nine competencies were identified as being relevant to be able to perform the function of an instructor. The degree of importance varied among officers who were commanders and/or had work experience at CCAER and those who held the other duties and/or had less experience in the function, as well as between aviator cadets and managing cadets. The study pointed out new qualification possibilities for instructors, based on the listed competencies, enabling the improvement of training plans and selection processes. The results suggest that the instructor should play a mentoring role, be participative and lead by personal and professional example. Finally, themes for further research are suggested.

Keywords: Professional Competencies. Air Force Academy. Military. Instructor. People management.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1. O MODELO ICEBERG.....	27
FIGURA 2. MODELO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS .....	28
FIGURA 3. MODELO DINÂMICO DA COMPETÊNCIA .....	30
FIGURA 4. QUADRO COMPARATIVO ENTRE AS ABORDAGENS.....	32
FIGURA 5. AS TRÊS DIMENSÕES DA COMPETÊNCIA .....	33
FIGURA 6. MODELO DE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS .....	36
FIGURA 7. NUVEM DE PALAVRAS-CHAVE .....	43
FIGURA 8. PRINCIPAIS AUTORES CITADOS.....	44
FIGURA 9. NÚMERO DE PUBLICAÇÕES POR ANO.....	44
FIGURA 10. JOURNALS CITADOS .....	45
FIGURA 11. TIPOS DE ESTUDO .....	46
FIGURA 12. CARACTERÍSTICAS DO AMBIENTE IDEAL DE APRENDIZAGEM, SEGUNDO COLLINS ET AL. (1989).....	51
FIGURA 13. DISTRIBUIÇÃO DE OFICIAIS POR POSTOS.....	61
FIGURA 14. ORGANOGRAMA DA AFA .....	62
FIGURA 15. ORGANOGRAMA DO CCAER.....	63
FIGURA 16. DESENHO DE PESQUISA .....	76
FIGURA 17. DENDOGRAMA DA CHD – QUESTIONÁRIOS CADETES.....	88
FIGURA 18. ANÁLISE FATORIAL DE CORRESPONDÊNCIA (AFC) .....	123
FIGURA 19. QUANTIFICAÇÃO DOS TRECHOS DESTACADOS .....	131
FIGURA 20. NUVEM DE PALAVRAS.....	132

FIGURA 21. DENDOGRAMA DA CHD – ENTREVISTA OFICIAIS .....	133
FIGURA 22. ANÁLISE FATORIAL DE CORRESPONDÊNCIA (AFC) .....	168
FIGURA 23. NUVEM DE PALAVRAS.....	169

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1. SÍNTESE DE PUBLICAÇÕES ENCONTRADAS .....	39
TABELA 2. BIBLIOMETRIA DOS ARTIGOS SELECIONADOS.....	40
TABELA 3. MÉTODOS DE APRENDIZAGEM COGNITIVA .....	52
TABELA 4. APRENDIZAGEM COGNITIVA: FUNDAMENTOS E ÁREAS DE PESQUISA SUBSEQUENTES .....	57
TABELA 5. DADOS BIOGRÁFICOS DOS CADETES PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	64
TABELA 6. DADOS BIOGRÁFICOS DOS OFICIAIS PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	65
TABELA 7. CATEGORIAS UTILIZADAS NA ANÁLISE DE CONTEÚDO .....	70
TABELA 8. SUBCATEGORIAS UTILIZADAS NA ANÁLISE DE CONTEÚDO..	71
TABELA 9. COMPETÊNCIAS INFERIDAS A PARTIR DA ANÁLISE DOCUMENTAL .....	81
TABELA 10. COMPETÊNCIAS ASSOCIADAS À APTIDÃO PARA ENSINO ..	85
TABELA 11. COMPETÊNCIAS ESTABELECIDAS NA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS OFICIAIS .....	86
TABELA 12. COMPETÊNCIAS IDENTIFICADAS A PARTIR DA TRIANGULAÇÃO .....	180
TABELA 13. MECANISMOS DE TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS ...	183

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
1.1 Academia da Força Aérea.....	17
1.2 Problema de Pesquisa e Objetivo Geral .....	18
1.3 Termos e Definições .....	19
1.4 Estrutura da Dissertação .....	21
2. EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE COMPETÊNCIA .....	23
2.1 Principais abordagens teóricas do conceito de competência .....	25
3. TEORIA DE APRENDIZAGEM COGNITIVA .....	48
4. MÉTODOS .....	59
4.1 Métodos de Pesquisa.....	59
4.2 Participantes da Pesquisa.....	60
4.3 Instrumentos de Coleta de Dados.....	66
4.4 Procedimentos de Coleta .....	66
4.5 Procedimentos de Análise.....	68
4.6 Ética .....	76
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	78
5.1 Análise Documental.....	78
5.2 Análise Questionários Cadetes .....	88
5.3 Análise Entrevistas .....	133
5.4 Discussão.....	169
5.5 Mecanismos de Tratamento e Análise de Dados.....	183

6. CONCLUSÃO .....	184
7. REFERÊNCIAS .....	190
8. APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	199
9. APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO .....	201

## 1. INTRODUÇÃO

A capacidade de combate da Força Aérea Brasileira (FAB) é garantida pelas competências e profissionalismo de seus integrantes, fortaleza da instituição (Brasil, 2016a). É com essa percepção que a FAB estabeleceu, em sua concepção estratégica denominada “Força Aérea 100”, que o fator humano deve ser a prioridade central, perspectiva essa identificada como um caminho essencial na trajetória para o futuro da instituição. Nesse intuito, o Comando da Aeronáutica (COMAER) almeja qualificar sua mão-de-obra buscando as competências necessárias de forma personalizada e com atualizações periódicas, em função da grande velocidade de evolução do conhecimento humano (Brasil, 2016a). Fato este que reflete o papel central exercido pelo indivíduo no desempenho organizacional, no campo da gestão, tendo em vista que as organizações se sujeitam à perícia humana (Swanson, 1996).

A partir dessa concepção estratégica, a FAB mostra a preocupação premente em identificar as competências de seu efetivo, por meio dos conhecimentos, habilidades e atitudes requeridas pelos integrantes da instituição para o cumprimento de tarefas, a fim de poder alocar o homem certo no lugar certo (Brasil, 2016a). Esse conceito de competência é frequentemente referenciado e possui um papel central nas práticas de gestão das empresas, estando diretamente relacionado às transformações organizacionais recentes e à competitividade dos negócios (Cascão, 2014).

A adoção de modelos de gestão por competências vem sendo recomendada por teóricos e praticantes, por ser considerada sinônimo de boa prática organizacional (Brandão, 2017; Nascimento, 2014). Essa premissa está baseada nas justificativas de que as competências estão relacionadas ao desempenho da instituição e representam um elemento de ligação entre as práticas de gestão de pessoas e a estratégia organizacional (Brandão, 2017). Com isso, no meio empresarial, organizações de diferentes ramos passaram a adotar o modelo de gestão por competências (Brandão, Zimmer, Guarçoni, Marques, Viana, Carbone, & Almada, 2008), sendo acompanhadas pelo setor público principalmente a partir da publicação do Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, e da Portaria nº 208/2006, do Ministério do Planejamento, que passaram a exigir a formulação de planos de capacitação com base em competências requeridas (Brasil, 2006; Brasil, 2018b). Alinhado com essa tendência, o Plano

Estratégico Militar da Aeronáutica (PEMAER) definiu, entre os objetivos estratégicos da Força Aérea, o de modernização da gestão de recursos humanos, com foco no planejamento individual da carreira e na gestão por competências (Brasil, 2016b).

Na FAB, os mais altos postos estratégicos da instituição, responsáveis por gerenciar um orçamento de aproximadamente R\$ 20 bilhões (Brasil, 2018c) e liderar um efetivo de mais de 70.000 militares (Brasil, 2018b), são ocupados por Oficiais Gerais que, em sua maioria, foram formados na Academia da Força Aérea (AFA)<sup>1</sup>, o que demonstra a importância dessa instituição dentro do contexto estratégico da Força Aérea. Com tamanha responsabilidade atribuída, é de se esperar que os alunos da AFA, denominados Cadetes, recebam a melhor formação possível e sejam liderados por instrutores qualificados e totalmente capacitados para a função.

Devido à natureza do papel de educador, os instrutores têm grande influência no aprendizado emocional, social e acadêmico (Elbertson et al., 2010) dos Cadetes. As estratégias utilizadas para reforçar comportamentos positivos e gerenciar comportamentos inadequados predizem o desempenho acadêmico e a conduta do futuro Oficial (Hawkins, 1997), assim como as relações professor-aluno preveem o desempenho do aluno e o apego à escola (Baker, 1999). Contudo, apesar de a gestão por competências ser um objetivo estratégico da FAB, e a AFA ter uma função de relevância nesse contexto, atualmente não há programas de capacitação nem de seleção voltados para aqueles Oficiais que ocuparão a função de instrutor militar na Academia da Força Aérea. Para que tais programas sejam implantados, é preciso identificar quais competências são esperadas de um instrutor para que ele possa cumprir sua missão com o melhor desempenho possível.

Este estudo emergiu dessa necessidade de se ter instrutores qualificados e capacitados preparando as futuras gerações de oficiais de nossa nação para serem um referencial de excelência e, principalmente, de liderança, possuidores de elevados

---

<sup>1</sup> Atualmente, das 87 vagas disponíveis para os postos de Oficiais-Generais, 76 são destinadas a Oficiais formados na Academia, assim como são as oito vagas destinadas ao posto mais alto da Instituição, o de Tenente-Brigadeiro do Ar (Brasil, 2018b).

padrões éticos, morais, cívicos e sociais. Assim, a pesquisa realizada neste trabalho objetiva identificar e descrever competências profissionais relevantes para que um instrutor militar da Academia da Força Aérea seja eficaz no cumprimento dessa missão educadora. Espera-se que, a partir das competências estabelecidas, possam ser criados planos de capacitação e programas de seleção de Oficiais que serão responsáveis pela formação dos futuros líderes da FAB.

### **1.1 Academia da Força Aérea**

Para delimitar o escopo da pesquisa, faz-se mister conhecer algumas características da Academia da Força Aérea, uma organização militar de ensino superior da Força Aérea Brasileira que tem por missão formar Oficiais de Carreira dos Quadros de Oficiais Aviadores, Intendentes e de Infantaria da Aeronáutica, desenvolvendo em cada um de seus Cadetes os atributos militares, intelectuais e profissionais, além dos padrões éticos, morais, cívicos e sociais, obtendo-se, ao final do processo, Oficiais em condições de se tornarem líderes de uma moderna Força Aérea. Como estabelecimento de ensino, a visão de futuro dessa Organização está pautada em ser um referencial de excelência na formação militar e, principalmente, de liderança, perfil exigido e desejado do Oficial da Força Aérea Brasileira (Brasil, 2018a, 2018d).

A AFA tem sua estrutura básica dividida em cinco macro setores: Corpo de Cadetes da Aeronáutica (CCAER), Divisão de Ensino (DE), Divisão de Operações Aéreas (DOA), Grupo Logístico (GLOG) e Esquadrão de Segurança e Defesa (ESD) (BRASIL, 2018a). Desses setores, compete ao CCAER, mais especificamente aos quatro Esquadrões de Cadetes<sup>2</sup>, executar, acompanhar e orientar as ações doutrinárias e disciplinadoras, visando à formação moral, ética, militar, social e cívica dos Cadetes (Brasil, 2018d; Brasil, 2018a). Dentro do Comando desses Esquadrões existem cinco funções: Comandante (CMT), Adjunto (ADJ), Instrutor Doutrinário (INSTDOU),

---

<sup>2</sup> Cada Esquadrão corresponde a um ano de formação da AFA e é composto pelos estudantes (denominados Cadetes) daquela série, havendo, portanto, quatro Esquadrões, correspondendo aos quatro anos de formação do Curso de Formação de Oficiais, na AFA.

Instrutor Militar (INSTMIL) e Ajudante (AJU), as quais são ocupadas por Oficiais que interagem diariamente com os Cadetes, avaliando, orientando e definindo as linhas de ação que conduzirão a formação desses militares (Brasil, 2018e). Pelas tarefas, proximidade, frequência de convívio e protagonismo no processo de ensino e aprendizagem que é desenvolvido junto aos estudantes, essas funções foram selecionadas como escopo deste trabalho.

## **1.2 Problema de Pesquisa e Objetivo Geral**

Partindo desse escopo, formulou-se o seguinte problema de pesquisa: quais competências profissionais são relevantes aos Oficiais da Força Aérea que compõem os Comandos de Esquadrões do Corpo de Cadetes da Aeronáutica, na Academia da Força Aérea? O objetivo geral da pesquisa é identificar e descrever competências profissionais relevantes ao Instrutor dos Comandos dos Esquadrões do CCAER, na AFA. Desse objetivo geral derivam cinco objetivos específicos (OE):

OE1: identificar, a partir de uma análise documental, quais competências profissionais são necessárias para que Oficiais exerçam funções nos Comandos de Esquadrão do CCAER;

OE2: identificar quais competências profissionais os Oficiais que exercem ou exerceram função no Comando de Esquadrão do CCAER consideram mais relevantes para o desempenho dessas funções;

OE3: verificar quais competências profissionais os Cadetes identificam como mais relevantes para diferenciar os instrutores, Oficiais dos Comandos de Esquadrão, que se destacam no exercício de suas funções;

OE4: verificar a compatibilidade entre a percepção dos Oficiais, a percepção dos Cadetes e as informações obtidas da análise documental quanto às competências relevantes para desempenhar a função de Oficial do Comando de Esquadrão do CCAER; e

OE5: identificar quais variáveis mais influenciam na percepção das competências relevantes para exercer função de instrutor nos Comandos de Esquadrão do CCAER.

### 1.3 Termos e Definições

A seguir são apresentados alguns termos e definições de acordo com o contexto deste estudo, a fim de evitar interpretações diferentes durante a leitura. Alguns termos possuem mais de uma definição, enquanto outros podem assumir diferentes conotações, dependendo de onde são utilizados. Por esse motivo, as definições aqui adotadas são aquelas utilizadas ao longo deste trabalho.

#### EDUCAÇÃO

Entre as definições do dicionário Michaelis (2018), educação pode ser entendida como um processo que objetiva desenvolver intelectual, moral e fisicamente o ser humano, utilizando métodos próprios, a fim de proporcionar a integração social e a formação de cidadania, por meio de instrução e formação do indivíduo. Essa definição associando a educação a um processo de desenvolvimento foi a adotada nesta pesquisa por se assemelhar ao que é vivenciado pelos Cadetes. Ainda em consonância, Michaelis também traduz educação como formação, preparo e ensino, associando o termo ao conhecimento, aptidão e desenvolvimento obtido em consequência desse processo. O dicionário online Merriam-Webster (2019) diz que educar um estudante significa desenvolvê-lo mental, moral ou esteticamente por meio da instrução; persuadi-lo ou condicioná-lo a sentir, acreditar ou agir da maneira desejada.

#### TREINAMENTO

Treinamento ou treino, segundo o dicionário Michaelis (2018), é definido como ato ou efeito de treinar, estando mais associado à destreza ou à habilidade. A diferença entre o conceito de educação e de treinamento é de grande relevância para esta pesquisa, uma vez que os termos acabam sendo utilizados como sinônimos, na linguagem coloquial. Assim, para este trabalho, o conceito “treinamento” estará associado a uma habilidade motora, ao saber como fazer, enquanto o conceito “educação” estará mais relacionado a uma habilidade cognitiva, ao saber o porquê fazer.

#### INSTRUTOR MILITAR

Na AFA, todo Oficial que ministra algum tipo de instrução ao Cadete, seja na Divisão de Ensino, na Divisão de Operações Aéreas ou no Corpo de Cadetes é considerado um instrutor, o que torna o termo muito abrangente. Diferente de um

professor, o instrutor não necessariamente possui uma titulação acadêmica de pós-graduação. Sua expertise, muitas vezes, é prioritariamente tácita, fruto de sua experiência profissional e vivência operacional, sendo que a transmissão de conhecimentos pode ocorrer tanto formalmente, dentro de uma sala de aula ou em atividades programadas, quanto informalmente, em ensinamentos cotidianos.

Algumas variações são adotadas com o intuito de diferenciar a utilização do termo; por exemplo, instrutor de voo é um conceito mais específico e utilizado para definir os Oficiais Aviadores que ministram instrução aérea, enquanto que o termo instrutor militar está mais associado à figura do Oficial que ministra instruções relacionadas ao campo militar do currículo do Cadete, tais como instruções de ordem unida, atividades de campanha e exercícios de sobrevivência, entre outras. Entretanto, neste trabalho, o termo “instrutor” ou “instrutor militar”, dirigido ao sujeito do estudo, será utilizado para identificar os Oficiais que trabalham em qualquer uma das funções dos Esquadrões do Corpo de Cadetes da Aeronáutica, sendo diretamente responsáveis por acompanhar e garantir que o processo holístico de educação e formação disciplinar, moral e ética dos Cadetes esteja ocorrendo.

## EDUCADOR

O termo educador, segundo o dicionário Michaelis (2018), é associado a pedagogo ou professor e definido como sendo aquele que educa, definição essa que será utilizada neste trabalho, empregando o termo para caracterizar todo aquele que participa do processo de educação, seja ele professor ou instrutor. O educador é responsável pelo ensino em um nível conceitual. Tal padronização se faz necessária para evitar um possível equívoco de associar a figura de instrutor somente à de um treinador, e a de professor à de um educador. Nessa linha de raciocínio, define-se educador militar como sendo o indivíduo dedicado a melhorar continuamente a aprendizagem dos alunos através de processos de análise crítica, síntese e avaliação, a fim de desenvolver e inculcar liderança baseada em caráter militar e tomada de decisão centrada na integridade, amparados por uma plataforma de conhecimento e habilidades confiáveis (Swain, 2013).

## MILITAR OPERACIONAL

O termo militar operacional, ou simplesmente operacional, diz respeito àquele militar que completou todo o treinamento operacional de pós- formação necessário para estar pronto para o combate. Espera-se que um Oficial retorne à AFA como instrutor após atingir tal nível de maturidade e experiência, a fim de possuir o conhecimento tácito explicitado anteriormente, na definição de instrutor militar.

### **1.4 Estrutura da Dissertação**

Esta dissertação está estruturada em cinco capítulos: o Capítulo 1 faz a introdução do trabalho, levando ao conhecimento do leitor o problema de pesquisa, as justificativas para o tema escolhido, bem como o objetivo, dentro do contexto estudado. A apresentação prévia de alguns termos e de algumas características peculiares do local de estudo se fez necessária para facilitar a leitura completa, principalmente àqueles que não estão familiarizados com o ambiente, termos e estrutura de uma organização militar.

O Capítulo 2 faz uma revisão de literatura contextualizando a evolução dos conceitos teóricos de competência que embasaram este estudo: identifica alguns dos principais autores dentro dessa temática, de forma a poder empregar seus conceitos ao identificar e descrever as competências do instrutor militar da AFA. Também foi feita uma pesquisa buscando estudos anteriores que já tivessem esse objetivo, onde foi constatada uma lacuna na área de pesquisa de competências de um instrutor, principalmente no âmbito militar. O capítulo 3 apresenta a teoria de aprendizagem cognitiva, cujos métodos serão utilizados para nortear a identificação de competências de um instrutor, no papel de educador militar. Também é observada uma lacuna na utilização dessa teoria nesse contexto, o que aumenta a relevância desta pesquisa.

O Capítulo 4 descreve os métodos qualitativos empregados na condução deste estudo. Nesse capítulo, são descritos os métodos de pesquisa utilizados, identificando os participantes e detalhando os instrumentos empregados na coleta de dados. O capítulo também descreve os procedimentos de análise utilizados na interpretação e inferência dos dados. Por fim, são apresentadas algumas considerações quanto à questão ética da pesquisa.

O Capítulo 5 apresenta os resultados encontrados a partir da análise documental, da análise dos questionários dos cadetes e das entrevistas dos oficiais, e faz a discussão desses resultados, extraindo inferências e interpretações a partir de uma triangulação entre esses métodos. Por fim, o Capítulo 6 traz as considerações finais, concluindo o raciocínio construído após o resultado do trabalho.

## 2. EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE COMPETÊNCIA

O conceito de competência vem sendo empregado em várias teorias ligadas à gestão estratégica de recursos humanos (Cascão, 2014) e acaba sendo utilizado de forma distinta entre as organizações, tanto no meio empresarial quanto no acadêmico, causando diferenciação no conceito teórico, dada a complexidade do tema (Brandão & Guimarães, 2001). A diversificação, complexidade e variedade de aplicações dificulta a percepção das conotações associadas (Rouco, 2012).

A utilização de competências com intuito de identificar atributos não é novidade, já sendo praticada pelos primeiros romanos para detalhar o bom soldado romano (Draganidis & Mentzas, 2006), bem como nas guildas medievais, nas quais as habilidades associadas ao trabalho eram passadas dos mestres aos aprendizes, que, por sua vez, eram recompensados quando alcançavam os padrões de mão-de-obra estabelecidos pelo comércio (Horton, 2000). No fim da Idade Média, o termo definia a capacidade para julgar certas questões, sendo mais usualmente utilizado no meio jurídico. Esse conceito evoluiu, passando a ser adotado para reconhecer alguém capaz de opinar sobre determinado assunto e, após, de uma forma mais genérica, para considerar alguém apto para realizar certo trabalho (Isambert-Jamati, 1997). Com a revolução industrial, surgiram os estudos do trabalho e dos empregos, definindo as habilidades necessárias associadas. Posteriormente, com o advento da gestão científica e, em 1930, da escola de relações humanas do pensamento gerencial, tanto o interesse acadêmico quanto o profissional se concentraram em como organizar o trabalho e motivar os trabalhadores (Horton, 2000).

Contudo, apesar de o termo vir sendo empregado há séculos (McLagan, 1997), no campo da psicologia é a década de 1970 que marca o início das publicações a respeito do tema, principalmente com os estudos de McClelland (1973) criticando a eficácia dos testes de personalidade como preditores de desempenho e passando a analisar as competências como variáveis que melhor desempenhariam esse papel. A crítica e os estudos desse autor despertam o interesse de outros pesquisadores, como Boyatzis (1982), o que leva a um rápido desenvolvimento dessa metodologia, principalmente nos Estados Unidos da América (Cascão, 2014). Na área da Administração, a popularização da utilização das competências como forma de gestão tem início no

começo da década de 1990, principalmente com a publicação de um artigo clássico de Prahalad e Hamel (1990), que abordou questões relativas à competência essencial da organização, bem como pelo surgimento de edições de conferências internacionais sobre o tema gestão por competências (Brandão, 2017).

No Brasil, o assunto toma maior visibilidade ao final da década de 1990, o que faz com que surjam diversas publicações acadêmicas sobre o tema durante a década seguinte, por autores como Brandão (2001), Brandão et al. (2008), Dutra (2004), Bittencourt (2004), Ruas (2005), Carbone et al. (2009), além da adoção do modelo de gestão por competências por diversas empresas privadas e também públicas, sobretudo depois da edição do Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, e da Portaria nº 208/2006, do Ministério do Planejamento (Brandão, 2017), que exigiram da Administração Pública Federal a criação de planos de capacitação com base nas competências.

O termo competência pode ser derivado do latim *competentia* ou *competere*, ambos convergindo para o significado geral de “ser apropriado” a um contexto ou a uma expectativa (Brandão, 2017; Rouco, 2012). De uma forma bem simplista, competência pode ser definida como capacidade ou habilidade (McClelland, 1973; Boyatzis, 1982, 2008). Porém, há diversas interpretações dadas ao termo, o que não permite que haja um único entendimento do conceito que seja capaz de abranger e conciliar todas as diferentes formas que ele é usado (Le Deist & Winterton, 2005).

Na própria semântica da palavra há divergências, uma vez que, segundo Winterton et al. (2005), há autores que consideram os termos *competence* e *competency* como sinônimos; outros, por sua vez, relacionam o termo *competence* a um sentido funcional, utilizando-o no plural: *competencies*, enquanto *competency* seria atribuído à questão laboral, ou seja, ao que se espera de uma determinada função, em um trabalho. Para McClelland e por outros autores americanos, como Boyatzis (1982) e Spencer e Spencer (1993), *competency* está relacionado a características individuais preditoras de um bom desempenho, sendo *competencies* o seu plural. Nessa abordagem, associada à escola americana, a competência seria o que o indivíduo precisa ter para obter um bom desempenho, diferenciando-o em alguma situação.

Nessa mesma linha de raciocínio, *competence* (ou *competences*, no plural) seria mais utilizado pela escola inglesa, e estaria relacionado às características de entrega de um trabalho, ou seja, o resultado de determinada função (Cascão, 2014). Por outro lado, autores ingleses como Cheetham e Chivers (1996) utilizam o plural *competences* quando fazem referência a padrões ocupacionais, enquanto, ao se referir à competência em um sentido mais geral, utilizam o plural *competencies*, por considerarem ser essa a convenção no Reino Unido. Mansfield (1993, p.19) alega que há um problema fundamental ao utilizar o termo *competence* – particularmente os substantivos *competences* ou *competency* – uma vez que os significados não são claros e são aplicados a muitas diferentes e conflitantes descrições do comportamento humano.

Levando em consideração a dificuldade em se chegar a um consenso do que é competência, inclusive na escrita da palavra, faz-se necessário estabelecer o que não é competência, a fim de evitar uma abrangência ainda maior do tema, que poderia ocasionar mais erros de interpretação. Nesse intuito, este estudo segue a definição que uma característica não pode ser considerada uma competência se não for preditora de algo significativo na prática, ou seja, se não fizer diferença no desempenho em alguma situação (Spencer & Spencer, 1993).

Entre as diversas interpretações possíveis e disponíveis, neste trabalho adotou-se a definição de Carbone et al. (2009), que consideram a competência como um conjunto inter-relacionado de conhecimentos, habilidades e atitudes que demonstram desempenho do indivíduo em um contexto profissional, agregando valores pessoais e organizacionais. Essa definição possui caráter mais integrador e com maior aceitação (Gonczi, 1999), adequando-se à proposta deste estudo. O contexto profissional a ser analisado será o trabalho do instrutor da AFA no exercício do papel de educador militar.

## **2.1 Principais abordagens teóricas do conceito de competência**

Na desenvolvimento conceitual em que se encontra o estudo das competências, três abordagens teóricas têm se destacado na investigação deste domínio: comportamental, funcional e construtivista (Cascão, 2014). A seguir, a partir dessas abordagens, são apresentadas perspectivas referentes aos conceitos de competência nas

escolas americana, inglesa e francesa, relacionando-as entre si. Tal definição visa identificar e agrupar os autores de acordo com o enquadramento teórico, com o intuito de minimizar as divergências existentes e facilitar o entendimento.

## ESCOLA AMERICANA

A escola americana possui uma abordagem comportamental, com uma primeira introdução do termo competência sendo atribuída a White (1959), que o definiu como sendo a capacidade que um indivíduo tem de interagir efetivamente em seu meio ambiente. Defende o autor que, em animais irracionais, essa capacidade seria inata, mas seres racionais poderiam aprender essa capacidade, conforme seu interesse, ou seja, a competência cognitiva estaria associada a um fator motivacional.

Apesar do pioneirismo de White, a abordagem comportamental atribuída à escola americana tem início, efetivamente, com McClelland (1973), que atribuiu à competência o fator preditor de um bom desempenho, não sendo influenciado por raça, sexo ou fatores socioeconômicos. Posteriormente, Boyatzis (1982) dá continuidade a esses estudos e publica um livro chamado "*The competent manager*", um estudo com o propósito de determinar quais características dos gerentes estariam relacionadas a um desempenho eficaz, em uma variedade de empregos, em variadas organizações. À ocasião, foram analisados 2.000 gerentes em 41 empregos diferentes, em 12 organizações, e proposto um modelo de competências conceitualmente separadas em três níveis: traços e motivações, no nível mais fundamental, auto-imagem e papel social, e habilidades (Gunz, 1983).

Complementando essa abordagem, Spencer e Spencer (1993) definem competência como sendo características inerentes de um indivíduo que causam ou predizem comportamentos ou desempenhos eficazes e/ou desempenho superior no trabalho ou em alguma situação. Essas características estariam divididas em cinco tipos: motivação, traços, auto-conceito, conhecimento e habilidade, tendo sido propostas no que os autores chamaram de modelo iceberg, no qual as características de habilidades e conhecimento estariam visíveis e seriam mais fáceis de serem obtidas, por meio de treinamento, enquanto que as demais características seriam intrínsecas e, portanto, mais difíceis de serem desenvolvidas (Spencer & Spencer, 1993). O modelo pode ser visualizado na figura a seguir:

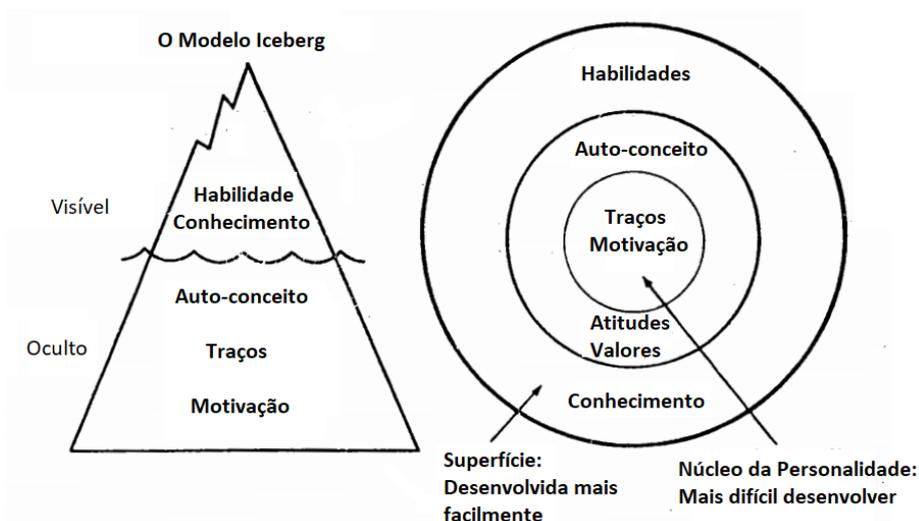


Figura 1. O Modelo Iceberg.

Fonte. Adaptado de Spencer e Spencer (1993, p. 11)

## ESCOLA INGLESA

A escola inglesa apresenta uma abordagem funcional e teve início durante os anos 1980, quando o governo do Reino Unido, ciente de deficiências endêmicas na formação de habilidades de profissionais de recursos humanos, procurou incentivar a substituição de sistemas educacionais tradicionais de treinamento vocacional, que eram orientados para a oferta, por modelos orientados pela demanda, estabelecendo, em todo o país, um sistema baseado em competências, o qual subsequentemente influenciou outros países da Comunidade das Nações (*Commonwealth*) e da União Europeia (Ledeist & Winterton, 2005). Essa nova estrutura de qualificações vocacionais, baseada em competências, fundamentou-se em uma análise funcional das ocupações dos trabalhadores, em diversos contextos (Mansfield & Mitchell, 1996).

Nessa análise, os padrões vocacionais identificam papéis-chave, os quais são divididos em várias unidades de competências e subdivididos em elementos de competências; para cada elemento de competência, são definidos critérios de desempenho que formam a base de avaliação, com indicadores de alcance fornecidos para orientação para o desempenho. Nessa abordagem, a ênfase é na competência funcional e na habilidade em demonstrar desempenho para os padrões exigidos de emprego, em um contexto de trabalho (Ledeist & Winterton, 2005). A mensagem emergente era que havia necessidade de uma mão de obra que fosse flexível e adaptável

às mudanças econômicas, assim como de um programa de treinamento abrangente que fosse baseado nos novos padrões de competência ocupacional (MSC, 1981). Com isso, o governo britânico orientou à *Manpower Services Commission* (MSC) que estabelecesse um sistema para definir os padrões funcionais entre todos os setores da indústria. Assim, enquanto as lideranças industriais encarregaram-se de estabelecer esses padrões, o *National Council for Vocational Qualifications* (NCVQ) foi o responsável por inserir os padrões estabelecidos em um modelo nacional, o que foi feito, criando um modelo com cinco níveis que abrangiam desde habilidades operacionais básicas até as de gerenciamento estratégico. Dessa forma, esse Conselho Nacional passa a considerar competente e a conferir o título de qualificação vocacional (NVQ) aos indivíduos que atingem o padrão exigido em cada nível, o que passa a ser uma alternativa às qualificações educacionais tradicionais conferidas pelos órgãos de exame acadêmico (Horton, 2000, p. 310).

Posteriormente, Cheetham e Chivers (1996) introduziram um modelo mais completo de competências profissionais, que incluía cinco dimensões de competências: competências cognitivas, competências funcionais, competências pessoais ou comportamentais, competências éticas e meta-competências, o qual acabou sendo utilizado no Reino Unido. Esse modelo ainda sofreu alterações, incorporando as competências éticas às competências pessoais (Winterton & Winterton, 2002), e, na prática, investigações posteriores indicaram que as competências comportamentais eram pouco utilizadas na elaboração de modelos híbridos (Rouco, 2012).

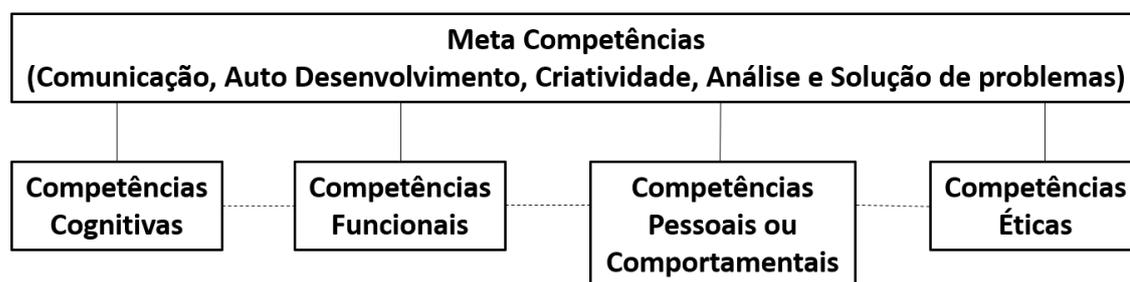


Figura 2. Modelo de competências profissionais  
Fonte. Adaptado de Cheetham e Chivers (1996)

Ainda que haja diferenças entre as abordagens americana e inglesas, principalmente no que diz respeito ao fato de a primeira estar mais relacionada às características pertencentes ao indivíduo, ou seja, ao que ele possui para poder ter um

desempenho diferenciado, enquanto a segunda busca caracterizar a competência pelo resultado apresentado, estabelecendo um padrão a ser adquirido e treinado para exercer uma atividade laboral (Roberts, 1997), faz-se mister registrar as similaridades existentes entre as duas abordagens, principalmente durante os anos 1990. À época, o governo americano passou a adotar um modelo de avaliação de competências baseado no NCVQ britânico, mais voltado para o resultado e desenvolvimento de habilidades, enquanto muitas organizações do Reino Unido começaram a focar em formas de identificar um desempenho excepcional. Tal movimento de convergência é atribuído em parte ao fato de muitas empresas britânicas serem subsidiárias de corporações americanas ou as terem como referência, e em parte pela influência de consultores americanos e a disseminação de ideias por meio de programas de educação (Horton, 2000).

## ESCOLA FRANCESA

Nos anos 1970, a escola francesa começou os debates sobre competência no campo educacional, questionando o conceito de qualificação e o processo de formação técnica profissional. Percebia-se a necessidade de melhorar a capacitação dos trabalhadores, aproximando o que era ensinado na teoria com o que era necessário na prática. Tentava-se estabelecer uma relação entre competências e os saberes - o saber agir, academicamente e na função laboral. Da área da educação, o conceito passou para outras áreas, entre elas, a das relações trabalhistas, buscando avaliar as qualificações inerentes a um posto de trabalho, o que deu origem ao inventário de competências: *bilan de compétences* (Fleury & Fleury, 2001). Sintetizando as diversas definições propostas na França, Grimand (1995) propôs os seguintes elementos para comporem o conceito de competência: saber compreender e interpretar (*savoirs théoriques*); saber o que fazer para obter um resultado específico (*savoirs techniques*); adotar ações efetivas em situações complexas e incertas (*savoirs méthodologiques*); desenvolver conhecimento de como fazer algo em uma atividade específica (*savoir-faire pratiques*); habilidades interpessoais (*savoir-faire sociaux*); e saber analisar uma informação, avaliando ações e consequências decorrentes (*savoir-faire cognitifs*).

Le Boterf (1995), um dos principais autores da corrente francesa, defende que a competência é mais do que apenas saber fazer, uma vez que só o conhecimento não é suficiente para explicar um desempenho. Na visão do autor, ser competente é

ser capaz efetivamente de usar o conhecimento para resolver um problema. Nessa abordagem construtivista, a competência estaria, então, associada a um processo e não a um único fator ou a uma única aplicação, e assimilar o conceito de competência como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes seria uma perspectiva bastante redutora. Para evidenciar tal complexidade, Le Boterf (1995) propõe um modelo dinâmico (Figura 3) para explicar a competência de um sujeito em uma situação profissional. Nesse modelo, alguns aspectos principais envolvem: a transformação do conhecimento em ação, a combinação de diversos elementos como representações cognitivas do que precisa ser feito, auto-imagem, ativação dos saberes-fazer e a construção de conhecimento a partir da estruturação dos saberes. O dinamismo e complexidade desse modelo construtivista ocorrem pela interação contínua entre os elementos, de forma que não há uma ordem sequencial dos acontecimentos até chegar a uma conclusão.

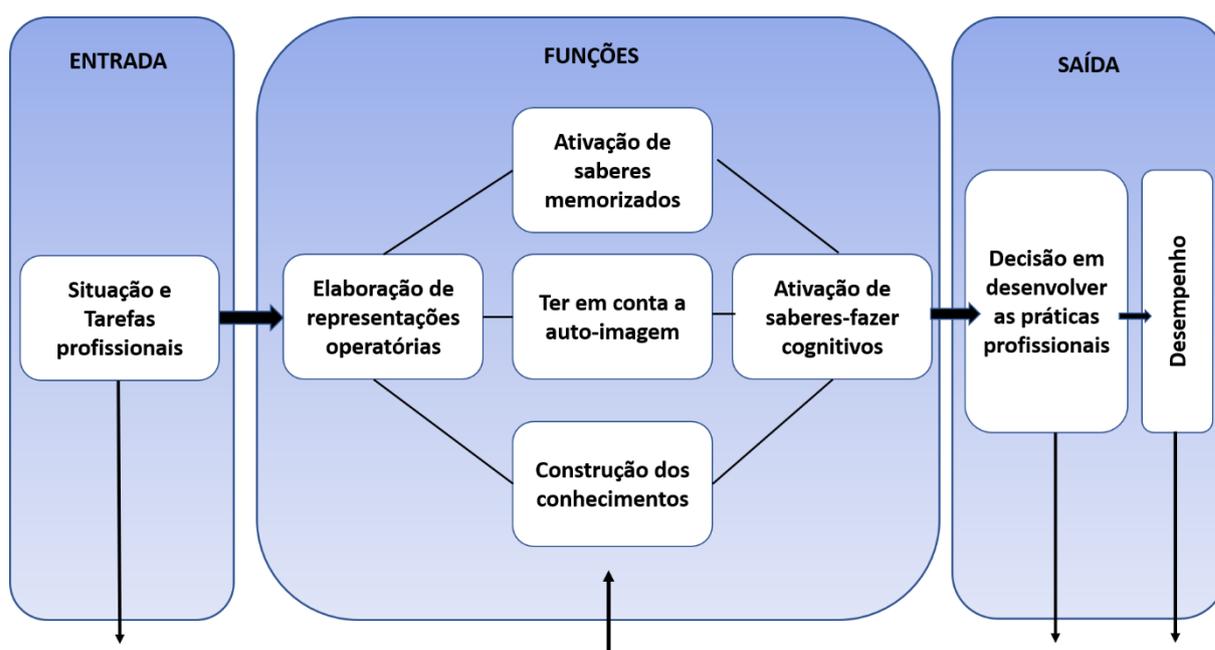


Figura 3. Modelo dinâmico da competência

Fonte. Cascão (2014, p.33), adaptado de Le Boterf (1994, p. 47)

O modelo sugere que, ao ser confrontado com tarefas e situações profissionais, o indivíduo vai selecionar ou combinar seu conhecimento para conceber uma estratégia de operação. Essa etapa, correspondente às representações operatórias, tem um papel mediador entre a mobilização dos recursos e as atividades a realizar, e está aliada diretamente à sua auto-imagem (autoconfiança e ciência das próprias competências, como variável psicológica), à ativação dos saberes memorizados

(conhecimento teórico, processos e experiências) e dos saberes-fazer cognitivos (indução, dedução, comparação, etc), e culminará na construção do conhecimento, representado não somente pela reunião das informações, mas pela estruturação das ideias e raciocínios, que vai permitir uma correta decisão na escolha das práticas profissionais, ação que envolverá não somente fatores racionais, mas também afetivos, culturais e sociais. O desenvolvimento da prática é a resposta à situação inicial do indivíduo, ao ser confrontado com uma tarefa ou situação profissional, e terá influência direta no desempenho (Cascão, 2014).

Outro autor influente na literatura francesa, Zarifian (1999) reforça esse conceito mais amplo de competência, não se restringindo às qualificações, e procura justificar o crescimento do modelo de gestão de competências nas organizações por meio de mudanças ocorridas no mundo do trabalho. Entre as principais, destaca a necessidade de lidar com mudanças inopinadas, não rotineiras e não programadas, na qual o gestor precisa mobilizar pessoas e recursos para solucionar problemas inesperados, necessitando de capacidades além das contidas nas definições do cargo. Nessa perspectiva, o trabalho deixa de ser um conjunto de tarefas relacionadas a uma função e passa a ser uma extensão da competência do indivíduo, que precisa lidar com situações dinâmicas e complexas, tendo a imprevisibilidade como rotina (Fleury & Fleury, 2001).

Ao comparar a abordagem francesa com a americana e inglesa, é possível verificar similaridades entre as abordagens; por exemplo, as competências saber-fazer (*savoirs techniques*), da França, concordam com as competências funcionais utilizadas no Reino Unido, enquanto as competências saber-ser (*savoir-faire sociaux e savoir-faire cognitifs*) concordam com as *soft competences* utilizadas nos Estados Unidos (Tremblay & Sire, 1999). O quadro a seguir faz um resumo comparativo entre as abordagens supracitadas.

Abordagem	Dimensões das Competências	Conceituações
França	Competências teóricas	Saber
	Competências práticas	Saber fazer
	Competências sociais e comportamentais	Saber ser
Estados Unidos	<i>Hard</i> : competências essenciais	Conhecimentos e aptidões
	<i>Soft</i> : competências diferenciadoras	Traços e atitudes
Reino Unido	Competências cognitivas	Fundamentação teórica e conceitual
	Competências funcionais	O que a pessoa deve ser capaz de fazer e demonstrar no trabalho
	Competências pessoais	Características individuais associadas a um desempenho superior
	Competências éticas	Capacidade de aplicar valores éticos
	Meta competências	Habilidade para lidar com incertezas

Figura 4. Quadro comparativo entre as abordagens

Fonte: adaptado de Cheetham e Chivers (2005); e Tremblay e Sire (1999)

A partir dos pressupostos apresentados, Carbone et al. (2009), entre outros, propuseram uma definição mais integradora, relacionando competência a conhecimento, habilidades e atitudes. Definições como essa ainda permitem diferentes interpretações, mas parecem possuir melhor aceitação, pois levam em consideração diversas dimensões do trabalho: afetiva, psicomotora e cognitiva, e conseguem associar esses atributos individuais (conhecimentos, habilidades e atitudes) ao contexto em que são aplicados, evidenciando o desempenho do indivíduo e agregando valor a ambos, pessoa e organização (Brandão, 2017).

Apesar de toda a variação na definição, muitos autores convergem para essa definição mais integradora e consideram que os elementos que constituem o conceito de competência são: Conhecimentos, Habilidades e Atitudes (CHA), também definidos como dimensões cognitivas, psicomotoras e afetivas da competência (Brandão, 2009; Fleury & Fleury, 2001; Carbone et al., 2009; Nascimento, 2014; entre outros). Nessa perspectiva, *conhecimento* é o conjunto de informações dispostas pelo indivíduo, estando associado ao saber individual adquirido no decorrer da vida (Nascimento, 2014). A *habilidade*, segundo Durand (2000), passa a ser compreendida como a capacidade de o indivíduo aplicar, de forma produtiva, seu conhecimento próprio.

Ao analisar conhecimento e habilidade como elementos da competência, habilidade está associada ao saber como fazer (*know-how*), enquanto o conhecimento engloba o saber o que e por que fazer (*know-what* e *know-why*) (Durand, 2000). O terceiro elemento constitutivo, a *atitude*, está relacionado ao julgamento avaliativo em relação a algum fator (pessoas, eventos ou objetivos), podendo ser favorável ou desfavorável (Robbins, 1999). Estaria relacionado, portanto, a um estado complexo do ser humano que pode determinar uma predisposição a uma ação ou escolha pessoal (Gagné et al., 1988). Importante ressaltar que os três elementos são interdependentes e complementares, de forma que se faz necessária a aplicação conjunta dos elementos (Durand, 2000). Tal relação pode ser melhor visualizada na figura a seguir.

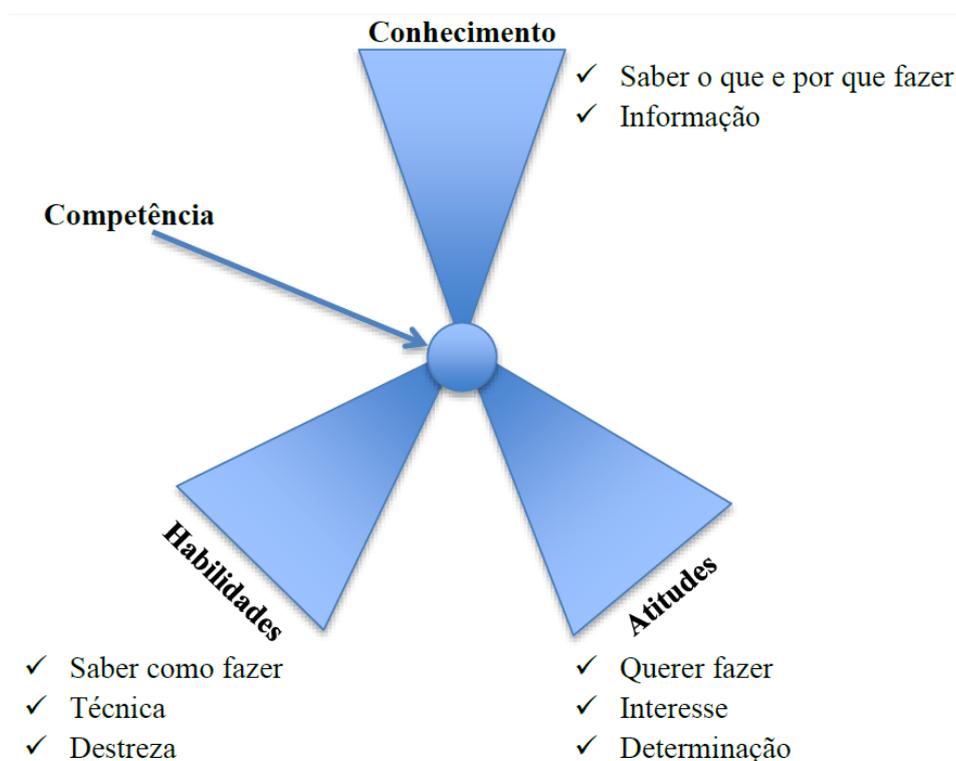


Figura 5. As três dimensões da Competência

Fonte. Nascimento (2014, p.62)

Durante este trabalho, utiliza-se essa definição de competência: um conjunto inter-relacionado de conhecimentos, habilidades e atitudes que são aplicados de forma conjunta de maneira a demonstrar, na prática, desempenho significativo do indivíduo em um contexto profissional, agregando valores pessoais e organizacionais (Carbone et al., 2009; Spencer & Spencer, 1993). Assim, a partir da identificação do

que é mais relevante saber fazer para desempenhar a função de instrutor do CCAER, do entendimento da importância em saber por que e como fazer alguma coisa, e do reconhecimento da valor da predisposição em fazer algo, é feita a inter-relação desses elementos, chegando a uma competência que evidencie comportamentos objetivos e passíveis de observação no ambiente do trabalho, indicando o que a pessoa deve ser capaz de fazer, conforme sugerem Brandão e Bahry (2005), Carbone et al. (2005); Brandão (2017), entre outros.

A descrição de cada competência deste estudo contém um verbo e um objeto de ação, obrigatoriamente, acrescidos de um critério desejado e/ou uma condição esperada, sempre que for possível ou conveniente, conforme proposto por Brandão (2017). Enquadram-se como condições as restrições ou circunstâncias esperadas para determinada situação, e como critérios, os padrões ou nível de desempenho desejados (Brandão & Bahry, 2005; Brandão, 2017). São observados, ainda, os cuidados metodológicos propostos, no sentido de evitar descrições muito longas ou com múltiplas ideias, contendo obviedades, redundâncias, abstrações, ambiguidades, estrangeirismos, palavras desnecessárias ou verbos inadequados (Brandão, 2017).

Apresentada a evolução e definido o conceito de competência, faz-se necessário ressaltar que a identificação de competências, objetivo deste trabalho, é apenas uma etapa dentro de um modelo de gestão que utiliza esse conceito para direcionar processos organizacionais e de gestão de pessoas (Brandão, 2017): o modelo de gestão por competências, cuja implantação faz parte dos objetivos estabelecidos pelo Plano Estratégico Militar da Aeronáutica (Brasil, 2016b). Assim, a seguir é feita uma breve apresentação desse modelo de gestão, com a intenção de fornecer uma visão geral, sem aprofundar nas etapas previstas, situando o mapeamento de competências dentro da gestão por competências. Tal apresentação é interessante para compreender certas limitações, bem como vislumbrar possíveis desdobramentos deste estudo.

## GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

A gestão por competências é uma forma de gestão de pessoas que se vale do conceito de competências para nortear processos organizacionais, por meio da identificação, desenvolvimento e mobilização das competências necessárias para a consecução de objetivos organizacionais (Brandão, 2017). Nessa perspectiva,

competência organizacional essencial passa a ser associada como sendo um atributo da organização que lhe irá conferir vantagem competitiva, gerar valor distintivo percebido e que será de difícil imitação pela concorrência (Prahalad & Hamel, 1990). Tal associação vai ao encontro da Teoria da Visão Baseada em Recursos (VBR) de vantagem competitiva, proposta por Barney (1996), a qual analisa a ligação existente entre características internas e o desempenho da empresa. O modelo de gestão por competências também pode ser considerado uma derivação da Teoria da Gestão Baseada nos Recursos (*Resource-Based Management Theory*), que defende os recursos da organização como sendo condição necessária para que a empresa tenha sucesso face à sua concorrência (Brandão, 2009).

A boa aceitação pela proposta da gestão por competências é fácil de compreender, uma vez que é um modelo que promete clareza de propósitos e precisão na avaliação (Gonczi, 1999). Com isso, várias empresas têm adotado diversos modelos de gestão por competências para planejar, captar, desenvolver e avaliar competências necessárias para atingir objetivos institucionais (Bitencourt & Barbosa, 2004). Brandão e Guimarães (2001) analisaram muitos desses modelos, com suas respectivas aplicações nas organizações, e concluíram que se tratava de um processo contínuo que parte da estratégia corporativa para captar e desenvolver as competências humanas e organizacionais necessárias à instituição. A partir dessa análise, Brandão & Bahry (2005) sugerem um diagrama para explicar a lógica de funcionamento deste modelo, ressaltando que todo modelo é simplificador, não sendo possível abordar todos os processos, interações e tarefas relacionadas à gestão por competências. Tal diagrama pode ser visualizado na figura a seguir.

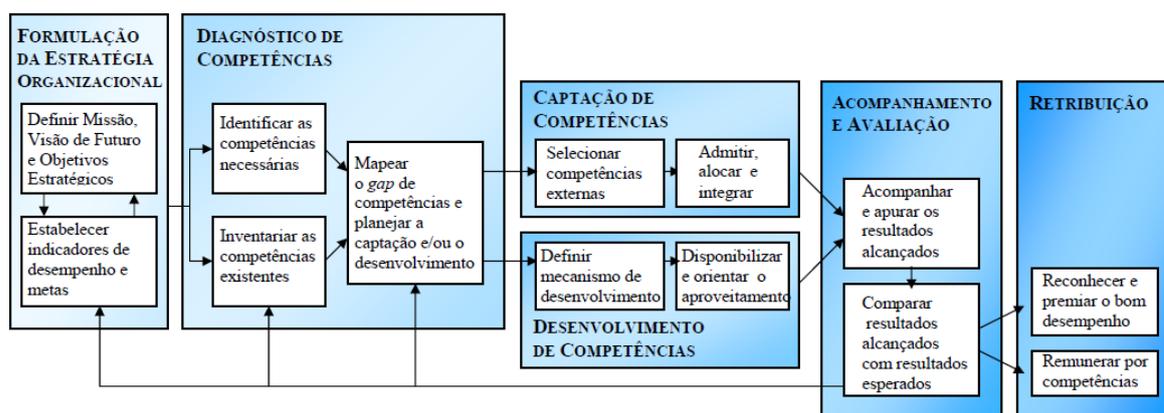


Figura 6. Modelo de Gestão por competências

Fonte: Brandão & Bahry (2005, p. 181)

Nesse diagrama, visualiza-se a etapa inicial, composta pela formulação da estratégia (definição de missão, visão, valores e objetivos organizacionais) (Carbone et al., 2009), seguida pela etapa de mapeamento de competências, que tem por objetivo diagnosticar a lacuna de competências, isto é, a diferença entre as competências necessárias e as competências existentes na organização (Brandão & Bahry, 2005). O resultado desse diagnóstico é que irá orientar a terceira etapa, definindo ações para captar e/ou desenvolver competências. Nessa etapa, a captação está relacionada à seleção de competências externas, podendo ocorrer tanto no nível individual, por meio de recrutamento e seleção de pessoas, como no nível organizacional, por meio de fusões, parcerias, *joint ventures*, alianças estratégicas, entre outras formas de compartilhar competências organizacionais (Brandão, 2017). O desenvolvimento, por sua vez, faz alusão à aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes pelo indivíduo, como forma de aprimoramento das competências internas existentes na organização (Gonczi, 1999). Pode ocorrer de maneira formal, quando for estruturada e planejada intencionalmente pela organização, ou informal, quando resultar de iniciativa própria do empregado, com ou sem apoio da organização (Sonntag et al., 2004).

A etapa de acompanhamento e avaliação tem a finalidade de retroalimentar o sistema, por meio de *feedback*, à medida que os resultados são identificados e comparados aos esperados. Nessa etapa, além da execução e acompanhamento das tarefas, são utilizados os indicadores de desempenho para identificar e corrigir eventuais desvios, bem como gerar informações que irão subsidiar as etapas anteriores (Brandão, 2017). Por fim, na última etapa, relativa à retribuição, a organização procura

estimular o desenvolvimento de competências e o alcance de resultados, por meio de remuneração e reconhecimento diferenciado das pessoas e equipes de trabalho (Brandão & Bahry, 2005).

Uma vez que, dentre as etapas do processo de gestão por competências enunciadas acima, o foco deste trabalho é o mapeamento de competências, e sendo uma organização militar o ambiente a ser estudado, a seguir será apresentada uma revisão de literatura feita com o intuito de encontrar e analisar publicações que tenham procurado mapear competências em organizações militares ou de forma associada à função de um instrutor.

## MAPEAMENTO DE COMPETÊNCIAS EM INSTITUIÇÕES MILITARES

### REVISÃO SISTEMÁTICA E BIBLIOMÉTRICA

Revisões sistemáticas são investigações científicas com métodos planejados previamente, e que tem os estudos originais como “sujeitos” da investigação. Suas estratégias incluem uma busca ampla de todos os artigos potencialmente relevantes e o uso de critério explícito e reproduzível na seleção dos artigos para revisão. Essas estratégias permitem combinar os resultados encontrados, minimizando erros de viés ou de aleatoriedade na escolha das amostras (Mulrow et al., 1997).

A análise e resumo dos resultados dos estudos pode ou não ser feita por métodos estatísticos (Cordeiro et al., 2007). Quando os resultados resumidos não são estatisticamente combinados, tem-se uma revisão sistemática qualitativa. A revisão sistemática quantitativa, também chamada de meta-análise, é uma revisão sistemática que utiliza métodos estatísticos para combinar os resultados de dois ou mais estudos. Uma revisão que não explicita a descrição do método sistemático é conhecida por revisão narrativa (Mulrow et al., 1997).

As revisões sistemáticas diferenciam-se das revisões narrativas pelo protocolo rígido na confecção, pelo estabelecimento de fontes pré-determinadas e específicas, bem como pela identificação dos estudos que serão incluídos e quais dados serão coletados, evitando a interferência da percepção subjetiva do revisor (Cordeiro et al., 2007).

## DESENVOLVIMENTO

A fim de buscar publicações na área de mapeamento de competências, foi feita uma revisão sistemática nas bases do ProQuest, com as palavras-chave: mapeamento AND competências, em qualquer data, nas línguas: português, inglês e espanhol, em periódicos científicos, e a busca retornou 195 resultados. Nessa condição, foi feita uma triagem inicial no título e nas palavras chaves dos primeiros 50 artigos, e selecionados apenas 2 artigos. Feita nova busca com o termo exato “mapeamento de competências”, e a busca mostrou apenas 4 resultados. Desses, apenas 1 foi considerado como sendo afeto ao tema desta pesquisa, mas já havia sido localizado na busca anterior. Ao realizar a busca com os termos em inglês: “mapping” AND “competencies” AND “military”, a busca retornou 825 resultados. Após testar diversas combinações, chegou-se ao algoritmo: “required” AND “competencies” AND “military” AND “instructor” AND “air force”, que retornou 57 resultados, sendo selecionados 5 artigos após o filtro inicial. Nessa mesma busca, ao trocar o termo “required” por “mapping”, 16 resultados foram encontrados, mas apenas 1 selecionado, e que já havia sido encontrado na busca anterior.

Feita a busca no Google acadêmico com o algoritmo “mapeamento” AND “competências”, foram encontrados 47.400 arquivos, sem incluir citações ou patentes, e em qualquer data e linguagem. Ao restringir a data de busca aos últimos dez anos (2008-2018), foram encontrados 18.900 artigos, o que tornaria a análise inviável; então, foi feita nova busca com o termo exato “mapeamento de competências”, obtendo 1.940 resultados. Nessa ocasião, os artigos foram escalonados por relevância e foram analisados os 50 primeiros, sendo selecionados 10 artigos. Então, foi feita nova busca com a combinação “mapeamento” AND “competências” AND “militar” AND “instructor” AND “força aérea”, obtendo 35 resultados, dos quais 1 foi selecionado, na triagem inicial. Por fim, foi feita uma busca com a combinação “mapeamento de competências” AND “organização militar”, obtendo 28 resultados, dos quais 1 foi selecionado.

A triagem inicial constituiu de uma análise do título e das palavras chave, a fim de fazer uma seleção inicial dos trabalhos que poderiam ser afetos ao tema buscado. Após separados os artigos selecionados, e excluídos os artigos repetidos, 19 artigos foram exportados para o Mendeley, onde foi feita a leitura do título, resumo e conclusão de cada um deles, não sendo encontrado nenhum artigo que correspondesse

exatamente ao campo a ser pesquisado, qual seja, na área de formação acadêmica militar, o que corrobora a afirmação de Gomes et al. (2017) ao dizer que estudos sobre gestão de pessoas no âmbito das organizações militares são incipientes ou de difícil acesso a pesquisadores externos ao contexto. Assim, a seleção inicial resultou da busca de documentos que tivessem abordado o mapeamento de competências de alguma função específica ou que pudessem trazer contribuições para a definição de um perfil do instrutor militar, em concordância com o tema desta pesquisa. Os dados escritos estão sintetizados na tabela a seguir:

Tabela 1: síntese da quantidade de publicações encontradas

<b>Base de Dados</b>	<b>Algoritmo</b>	<b>Publicações encontradas</b>	<b>Triagem inicial analisados</b>	<b>Triagem inicial selecionados</b>
ProQuest	mapeamento AND competências	195	50	2
ProQuest	“mapeamento de competências”	4	4	1 (repetido)
ProQuest	“required” AND “competencies” AND “military” AND “instructor” AND “air force”	57	57	5
ProQuest	“mapping” AND “competencies” AND “military” AND “instructor” AND “air force”	16	16	1 (repetido)
Google Acadêmico	"mapeamento" + "competências" + "militar" + "instrutor" + "força aérea"	35	35	1
Google Acadêmico	“mapeamento de competências”	1.940	50	10
Google Acadêmico	“mapeamento de competências” AND “organização militar”	28	28	1

Fonte: O autor

Foram selecionados 19 artigos para leitura e análise bibliométrica, os quais estão discriminados a seguir:

Tabela 2: bibliometria dos artigos selecionados

Título	Autor	Ano	Journal	Objeto Principal da Pesquisa	Natureza do Estudo	Tipo	Instrumento	Procedimento de Análise
A abordagem por competências na definição do perfil do egresso de cursos de graduação	Cidral, A. et al.	2001	N/A (artigo de congresso)	Perfil profissional	Teórico	Quali	Análise documental	Análise de conteúdo
Aprendizagem e competências nas organizações: uma revisão crítica de pesquisas empíricas.	Brandão, H. P.	2008	Revista Gestão.Org	Revisão crítica de literatura	Teórico	Quali	Pesquisa bibliográfica	Análise de Conteúdo
Competências do profissional da informação - uma reflexão a partir da Classificação Brasileira de Ocupações	Faria, S. et al.	2005	Revista Ciência e Informação	Análise de literatura	Teórico	Quali	Análise documental	Análise de conteúdo
Competências profissionais relevantes à qualidade no atendimento bancário*	Brandão, H. P. et al.	2001	Revista de Administração Pública	Mapeamento de competências	Pesquisa com desenho (survey)	Quali-Quant	Questionário, entrevista e análise documental	Inferencial, descritivo e análise de conteúdo
Competências relevantes para a efetividade do processo decisório em defesa aérea*	Helena, L. et al.	2010	Revista de Administração Pública	Relação entre competência e processo decisório	Pesquisa com desenho (survey)	Quant	Análise documental, observação e questionário	Descritivo e inferencial
Diagnóstico e análise das competências dos conselheiros de administração	Neves, A. C. D. et al.	2017	Revista de Administração de Empresas	Mapeamento de competências	Pesquisa com desenho	Quali	Entrevista	Descritivo e análise de conteúdo

Título	Autor	Ano	Journal	Objeto Principal da Pesquisa	Natureza do Estudo	Tipo	Instrumento	Procedimento de Análise
<i>Expeditionary Leaders, CINCs, and Chairmen – Shaping Air Force Officers for Leadership Roles in the Twenty-First Century</i>	Air, S. et al.	2000	Aerospace Power Journal	Reflexão crítica	Teórico	Quali	Observação participativa	Análise de conteúdo
GESTÃO DE COMPETÊNCIAS E GESTÃO DE DESEMPENHO: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto?	Brandão, H. Guimarães, T.	2001	Revista de Administração de Empresas	Análise conceitual	Pesquisa com Desenho	Quali	Revisão da Literatura	Inferencial e Análise de conteúdo
Gestão de pessoas para as forças armadas brasileiras	Ticom, L.	2011	N/A (Escola Superior de Guerra – TCC)	Políticas e práticas de Gestão de Pessoas nas Forças Armadas	Teórico	Quali	Pesquisa bibliográfica e observação participante	Análise de conteúdo
Gestão por competências no governo federal brasileiro: experiência recente e perspectivas	Santos de Souza, R. L.	2004	N/A (artigo de congresso)	Análise temática	Revisão da literatura	Quali	Pesquisa bibliográfica	Análise de conteúdo
Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências	Brandão, H. P. and Bahry, C. P.	2005	Revista do Serviço Público	Análise conceitual	Revisão da literatura	Quali	Pesquisa bibliográfica	Análise de Conteúdo
<i>Leaders of Character: The USAFA Approach to Ethics Education and Leadership Development</i>	Cycyota, C. S. et al.	2011	Journal of Academic Ethics	Descrição de processo	Teórico	Quali	Pesquisa bibliográfica	Descritivo
Mapeamento de competências em bibliotecas e unidades de informação	Rodrigues De Amorim, I.	2011	Perspectivas em Ciência da Informação	Mapeamento de competências	Pesquisa com desenho (survey)	Quanti	Questionário	Inferencial

Título	Autor	Ano	Journal	Objeto Principal da Pesquisa	Natureza do Estudo	Tipo	Instrumento	Procedimento de Análise
Mapeamento de competências em bibliotecas universitárias	Oliveira, Â. et al.	2006	Perspect. ciênc. inf.	Mapeamento de competências	Pesquisa com desenho (survey)	Quanti	Questionário	Inferencial
<i>Mapping the Route of Leadership Education: Caution Ahead</i>	Reed, G. et al	2004	Parameters	Análise crítica	Teórico	Quali	Observação	Descritivo
Modelo para o mapeamento de competências em equipes de inteligência competitiva	Amaral, R. G. Leonardo; Faria, L.; Aliprandini, D.	2008	Revista Ciência e Informação	Modelo para mapeamento de competências	Pesquisa-ação	Quanti	Questionário	Inferencial
Proposta de um plano de desenvolvimento de competências individuais genéricas alinhado à estratégia empresarial	Bündchen, E. and Silva, A.	2005	Revista Ciências da Administração	Mapeamento de competências	Pesquisa com desenho (estudo de caso)	Quali-quantitativo	Entrevista e questionário	Categorização e estatística descritiva
<i>Responding to the Developing Aerospace Leaders "initiative"</i>	Journal, A. P.	2001	Aerospace Power Journal	Análise Organizacional	Teórico	Quali	Observação participante	Descritivo
<i>Valuing Air Force education and training: Faculty duty and leader development</i>	Smith, J. M. and Murray, D. J.	2002	Air & Space Power Journal; Winter Research Library	Relação entre aprendizado e competências de liderança	Teórico	Quali	Observação participante	Descritivo

Fonte. o autor

## ANÁLISE BIBLIOMÉTRICA

A análise bibliométrica procurou mensurar principais termos presentes na busca, principais autores e *journals* citados, número de publicações e tipos de estudos encontrados. Essa análise está sintetizada nas figuras a seguir:



Figura 7. Nuvem de palavras-chaves

Ao realizar a nuvem de palavras, verificou-se que o termo competência foi o mais encontrado entre as palavras-chaves, tanto individualmente quanto com suas derivações (competência profissional, competência individual, etc). Já o termo militar, que abrange o escopo desta pesquisa, não foi visualizado nessa representação, uma vez que apenas 01 (um) trabalho correlacionou competência e organização militar, que é o escopo desta pesquisa.

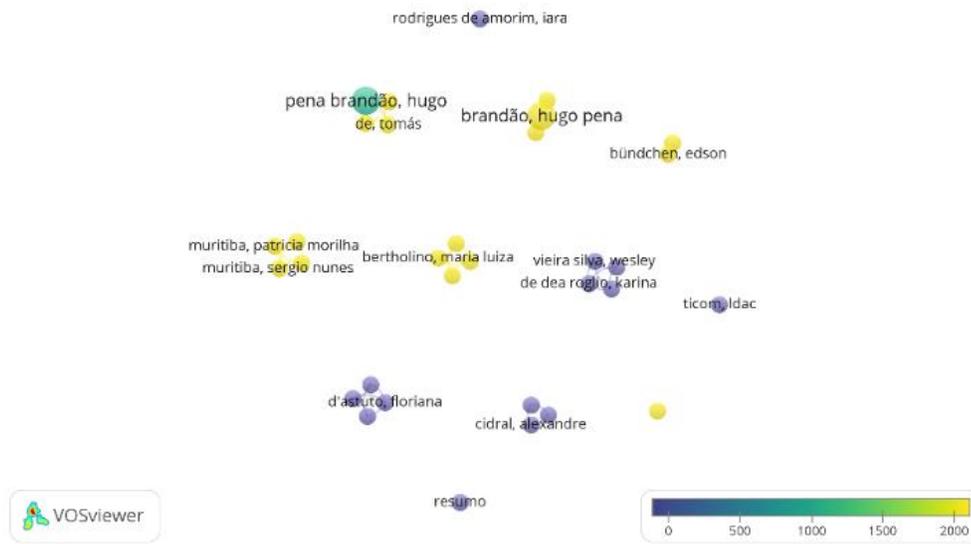


Figura 8. Principais autores citados

Entre os principais autores citados está Hugo Pena Brandão, principalmente nos trabalhos de 2001 e 2005, os quais também estão presentes entre os artigos selecionados, contribuindo para o índice de publicações nesses anos estar entre os maiores, dentre os selecionados.



Figura 9. Número de publicações por ano

Quanto aos *journals* citados, observamos uma maior incidência do *Aerospace Power Journal*, justamente por ser onde se encontram várias publicações militares da Aeronáutica dos Estados Unidos, que foi abrangida na busca. Além desses, a RAE e RAP, duas revistas de administração, figuram entre as mais citadas, além de duas revistas relacionadas à ciência da informação, o que pode direcionar futuras buscas para revistas dessa área.

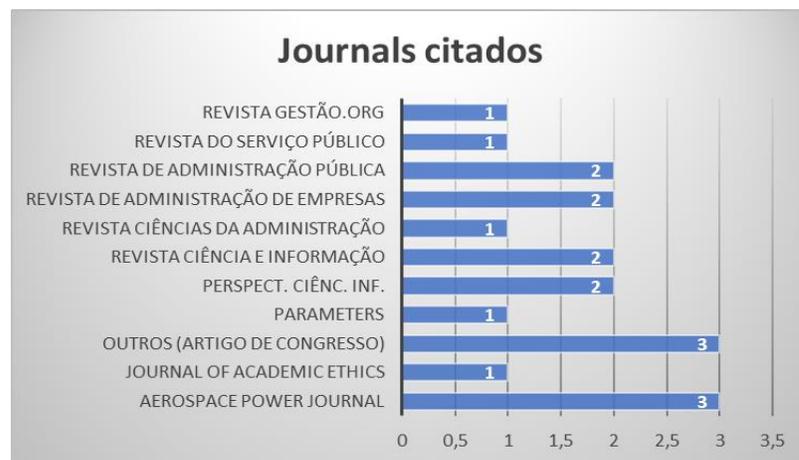


Figura 10. *Journals* citados

Quanto ao tipo de estudo, a análise verificou que, dos 19 estudos selecionados, 4 (21%) são quantitativos, 2 (10,58%) são quali-quantitativos, e 13 (68,42%) são qualitativos, o que mostra uma oportunidade de mais pesquisas empíricas do tipo quali-quantitativas ou quantitativas, nesse assunto, que possam contribuir com a validação de modelos. Os estudos encontrados na literatura estrangeira foram todos de natureza teórica.

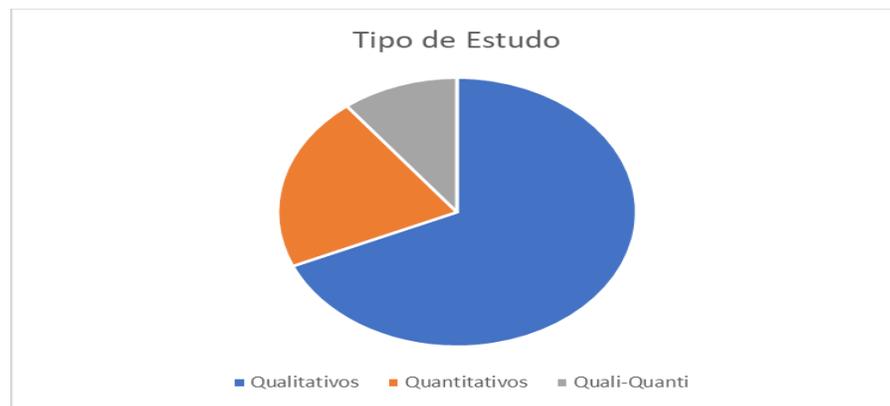


Figura 11. Tipos de estudo

Em síntese, essa revisão buscou estudos que abordassem os termos “mapeamento de competências” e “militar”, uma vez que o objetivo da pesquisa é identificar competências profissionais do instrutor da Academia da Força Aérea. Nessa busca, realizada no Google Acadêmico e nas bases do ProQuest, identificou-se apenas um trabalho na literatura nacional que abordasse esses dois aspectos, mas voltado ao controlador de tráfego aéreo e relacionado à questão da tomada de decisão (Helena et al., 2010). Ao expandir a busca para a literatura estrangeira, foi encontrada uma quantidade maior de estudos relacionados ao tema, mas não foi encontrado nenhum estudo que abordasse competências do instrutor de escolas de formação militar, o que mostra uma lacuna a ser explorada. Quanto aos tipos de estudos, verificou-se uma predominância de estudos qualitativos (68%) em relação a estudos quantitativos (21%) ou quali-quantitativos (11%).

A revisão sistemática da literatura realizada corroborou com os ensinamentos de Mulrow (1987) ao identificar lacunas existentes no conhecimento presente, delinear problemas e questões não resolvidas, bem como sugerir métodos apropriados para pesquisa. Dessa forma, ainda se espera que, ao final, o leitor tenha terminado a revisão com uma visão do que é conhecido ou não a respeito do assunto pesquisado, possibilitando avançar no conhecimento científico. A escassez de estudos anteriores sobre o tema ou a população/contexto que está sendo estudado vai ao encontro de uma pesquisa

exploratória, na qual o pesquisador ouvirá os participantes, com o intuito de desenvolver um entendimento a partir das ideias dos mesmos (Creswell, 2010).

## LACUNA NA LITERATURA

Com a revisão de literatura, foi possível identificar a ausência de estudos apontando competências relevantes para exercer a função de um instrutor militar, lacuna essa que este trabalho busca ajudar a preencher. Para tanto, além das competências profissionais levantadas a partir de uma pesquisa documental, julgou-se oportuno buscar um amparo conceitual que norteasse a identificação de competências específicas para um instrutor desempenhar a função de educador, no âmbito de uma organização militar de ensino. Com esse intuito, a teoria utilizada nesse estudo, como referencial teórico, foi a teoria de aprendizagem cognitiva (Collins, Brown & Newman, 1989), a qual foi estudada por Swain (2017) em um contexto semelhante, a Academia da Força Aérea dos Estados Unidos, visando analisar a influência de tal teoria no processo de desenvolvimento de novos instrutores daquela Academia. Tal estudo, realizado e apresentado como tese de doutorado (Swain, 2013), apontou a aplicabilidade dos métodos da teoria de aprendizagem cognitiva ao contexto de desenvolvimento de educadores militares, sendo, portanto, adotados como referencial teórico neste trabalho, a fim de serem comparados e confrontados com as percepções dos participantes. A fim de melhor contextualização, a teoria de aprendizagem cognitiva é apresentada no próximo capítulo.

### 3. TEORIA DE APRENDIZAGEM COGNITIVA

Atualmente, as Organizações de Ensino da FAB utilizam a Taxonomia de Bloom como instrumento de apoio à prática educativa (Brasil, 2017). A Taxonomia de Bloom é um modelo fundamentado na pedagogia tecnicista composto por camadas múltiplas de classificação de pensamento de acordo com seis níveis cognitivos de complexidade (Folrehand, 2005). O objetivo dessa classificação é “definir de forma clara, precisa e verificável o objetivo a ser alcançado em uma ação educacional” (Brasil, 2017, p. 10). O Plano de Modernização do Ensino da Aeronáutica considera a utilização da Taxonomia de Bloom como um importante passo na superação da visão de ensino centrada em conteúdo para a visão centrada no aluno, e agora busca a evolução gradual para um modelo de aprendizagem no qual o discente seja cognitivamente capaz e, ainda, tenha capacidades diversas para agir de forma eficiente e determinada em situações reais (Brasil, 2017, p. 10).

O instrutor militar da AFA possui um papel educador que envolve outros métodos de ensino além daqueles comumente utilizados em uma sala de aula tradicional, uma vez que o aprendizado que um Cadete extrai de um instrutor do CCAER envolve muito mais a observação e a interação em diversas atividades diárias vivenciadas. Poucas atribuições do instrutor militar do CCAER estão direcionadas ao ensino de habilidades técnicas complexas, como ocorre, por exemplo, na instrução aérea, função principal da Divisão de Operações Aéreas. O principal papel do instrutor do CCAER não é ensinar um mecanismo para um aluno cumprir uma tarefa, mas sim ensinar a cumprir tarefas pensando criticamente e entendendo o conceito associado, dentro de um contexto complexo.

Esse é justamente o papel do instrutor na teoria de aprendizagem cognitiva proposta por Collins (1988) e Collins et al. (1989), a qual deriva do pressuposto de que os alunos aprendem melhor observando e fazendo coisas na prática, trabalhando de perto com um mentor, guia ou treinador. Essas práticas buscam, primeiro e acima de tudo, colocar os processos de ensino e aprendizagem em um contexto significativo e autêntico, envolvendo os alunos em cenários do mundo real em que eles agem e interagem para alcançar resultados úteis. O local de trabalho tem uma série de pontos fortes como

ambiente de aprendizagem: atividades autênticas e orientadas para objetivos; acesso à orientação; envolvimento diário na resolução de problemas; e reforço intrínseco (Kerka 1997). Enquanto na aprendizagem tradicional o aluno aprende como fazer, na aprendizagem cognitiva o aluno aprende como pensar (Swain, 2017).

Collins et al. (1989) propuseram, em sua teoria de aprendizagem cognitiva, uma estrutura quadridimensional que pudesse generalizar um ambiente ideal de aprendizagem, o qual inclui o conteúdo que está sendo ensinado, o método pedagógico empregado, a sequência de atividades e a sociologia do aprendizado. Essa estrutura enfatiza como a aprendizagem cognitiva vai além das técnicas de aprendizado tradicional. Em cada uma dessas dimensões há características que devem ser consideradas na construção ou avaliação de ambientes de aprendizagem, e serão aqui resumidas a partir do proposto por Collins et al. (1989).

A primeira dimensão dessa estrutura, intitulada Conteúdo, faz alusão aos diferentes tipos de conhecimentos requeridos para que um educador tenha expertise em um certo domínio. Ela envolve quatro características principais: (a) o domínio do conteúdo pelos professores (conceitos, fatos e procedimentos associados ao seu tópico especializado de instrução); (b) a utilização de estratégias heurísticas de resolução de problemas; (c) estratégias de controle, que se resume na capacidade de o educador escolher, entre as estratégias disponíveis, a que melhor se adequa a cada situação problema; e (d) estratégias de aprendizado, que são estratégias utilizadas para aprender qualquer um dos conteúdos anteriores.

A segunda dimensão envolve os seis métodos de aprendizagem cognitiva, que serão discutidos em detalhes a seguir, e são descritos por Collins et al. (1989) como “maneiras de promover o conhecimento”. Os métodos de aprendizagem cognitiva tentam aculturar os alunos em práticas autênticas por meio de atividade e interação social de maneira semelhante à evidente na aprendizagem de ofício (Brown et al., 1989). Esses métodos fornecem o processo estrutural para a relação de aprendizado professor-aluno e compõem a teoria deste estudo de pesquisa.

A terceira dimensão da aprendizagem cognitiva é o sequenciamento, a qual faz alusão à necessidade de reconhecer que é preciso sequenciar e estruturar materiais e atividades nos diversos estágios de aprendizado, conforme necessidades dos alunos em cada fase. O sequenciamento inclui os princípios de: (a) complexidade crescente, que refere-se à construção de uma sequência de tarefas e ambientes de tarefas, de modo que cada vez mais habilidades e conceitos necessários para o desempenho de especialistas sejam necessários; (b) aumento da diversidade, que refere-se à construção de uma sequência de tarefas em que é necessária uma variedade mais ampla de estratégias ou habilidades; e (c) transmissão global antes das habilidades locais, que consiste em permitir que os alunos construam um mapa conceitual geral, deixando claro o objetivo da tarefa, antes de irem buscar as habilidades específicas para concebê-lo.

Por fim, na quarta dimensão, Collins et al. (1989), de acordo com sua teoria de origens construtivistas, enfatizaram a importância da sociologia no processo de aprendizagem cognitiva. Essa ênfase no papel fundamental da interação social no desenvolvimento de cognição corrobora as teorias de Vygotsky (1978), que acreditava fortemente que a comunidade desempenha um papel central no processo de "construção de sentido" durante o aprendizado (Orey, 2010). Nessa dimensão, defende-se que o aprendizado não ocorre em um local especial e segregado, mas em um ambiente cercado por mestres e outros aprendizes. A presença de múltiplos mestres pode ajudar os alunos a perceber que até os especialistas têm diferentes estilos e maneiras de fazer as coisas, com diferentes aptidões especiais, enquanto o convívio com outros aprendizes permite ao aluno comparar seu progresso, com o intuito de identificar pontos fortes e fracos, em um contexto social que proporciona apoio e feedback. Os autores descreveram a dimensão da sociologia para incluir os princípios de (a) aprendizagem situada, ou seja, o ambiente de aprendizagem deve ser capaz de refletir múltiplas situações nas quais o conhecimento poderá ser utilizado futuramente, quando aplicado na prática; (b) cultura da prática de peritos, que refere-se à criação de um ambiente de aprendizagem em que os participantes se comunicam e se envolvem ativamente nas habilidades envolvidas com a perícia; (c) motivação intrínseca, que está relacionada a buscar que o aluno cumpra suas tarefas por um objetivo próprio, e não para agradar ao professor ou tirar uma boa nota por

obrigação; e (d) colaboração (por meio de cooperação e competição). A figura a seguir ilustra a estrutura da teoria, com suas quatro dimensões, denotando as características do ambiente ideal de aprendizagem.

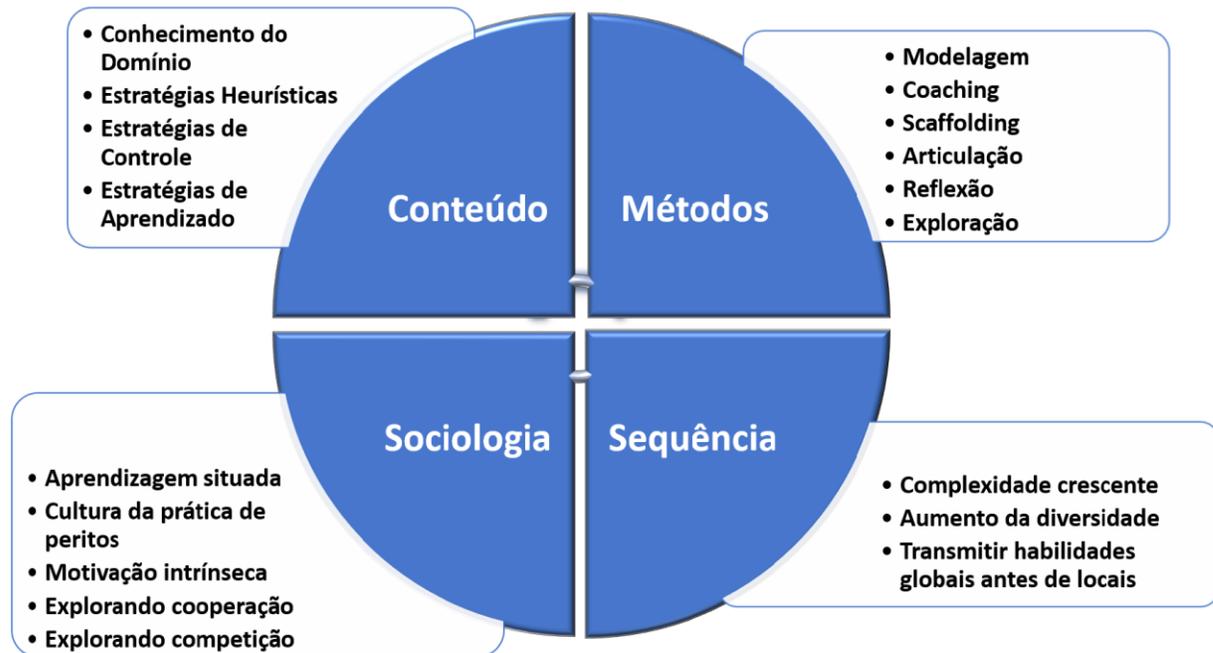


Figura 12. Características do ambiente ideal de aprendizagem, segundo Collins et al. (1989). Elaboração: o autor

Considerando o objetivo deste estudo, que é identificar competências profissionais de um instrutor, o foco recairá sobre os métodos de aprendizagem cognitiva, abordados na segunda dimensão dessa estrutura. Tais métodos servirão como um instrumento analítico para estabelecer um norte para o desenvolvimento de competências dos instrutores do CCAER, embora todas as demais dimensões da teoria possam ser de utilidade no desenvolvimento dos instrutores.

Collins et al. (1989) dividem os seis métodos em três grupos: os primeiros três métodos (modelagem, coaching e *scaffolding*) são considerados o núcleo do aprendizado cognitivo e visam ajudar os alunos a adquirirem um conjunto integrado de competências cognitivas e metacognitivas através de processos de observação e prática apoiada. Os dois próximos (articulação e reflexão) são métodos projetados para ajudar os alunos a focar em suas observações de resolução de problemas especializados e a obter acesso

consciente (e controle) de suas próprias estratégias de resolução de problemas. O método final (exploração) destina-se a incentivar a autonomia dos alunos, não só na realização de processos de resolução de problemas especializados, mas também em definir ou formular os problemas a serem resolvidos. Essa divisão por categorias pode ser melhor visualizada na tabela a seguir:

Tabela 3 – Métodos de aprendizagem Cognitiva (Collins et al., 1989; Swain, 2013)

<b>MÉTODO</b>	<b>ATIVIDADE</b>	<b>GRUPO</b>	<b>OBJETIVO</b>
<b>MODELAGEM</b>	Professor serve de modelo para o aluno		
<b>COACHING</b>	Professor observa o aluno, fornece dicas, desafios, feedbacks e lembretes	<u>Grupo 1</u> Núcleo	Integrar competências cognitivas e metacognitivas através de processos de observação e prática apoiada
<b>SCAFFOLDING (ANDAIME)</b>	Professor providencia suporte físico ou verbal para o estudante		
<b>ARTICULAÇÃO</b>	Estudante expressa conhecimento e raciocínio	<u>Grupo 2</u> Generalização	Generalizar o aprendizado
<b>REFLEXÃO</b>	Estudante compara seu desempenho com o do professor e o dos pares	do conhecimento	
<b>EXPLORAÇÃO</b>	Estudante realiza a resolução de problemas por si só	<u>Grupo 3</u> Autonomia	Atuar de forma independente

Modelagem: o método da modelagem consiste em uma demonstração, sendo que, no aprendizado tradicional, o especialista realiza uma tarefa para que o novato possa observar e construir um modelo conceitual dos processos necessários para realizá-lo. Já

no aprendizado cognitivo, em vez de apenas demonstrar uma tarefa, o professor realiza a tarefa “pensando em voz alta”, ou seja, narrando o que está fazendo e como está raciocinando, de forma a deixar claro os motivos que o levaram a fazer o que ele está fazendo. (Duncan, 1996). Isso permitirá que o aluno conheça a análise, estratégia e processos de tomada de decisão utilizados, e construa seu próprio raciocínio. Os benefícios da interação dos alunos com outras pessoas competentes reflete o trabalho de Vygotsky (1978), ao estudar essa cultura de prática especializada (Orey, 2010).

**Coaching:** O coaching difere dos tradicionais métodos de ensino didáticos pela interatividade. É um método no qual o professor assume uma parceria interativa com o aluno para discutir raciocínio, fornecer orientação, correção e estímulos, com o intuito de incentivar a cognição de estudantes em um nível mais profundo (Achinstein & Athanases, 2010; Feiman-Nemser, 2001). Assim como um treinador esportivo, um treinador cognitivo se envolve com o aluno em um esforço cooperativo para dominar uma tarefa, ou, no caso do aprendizado cognitivo, para compreender um conceito ou entender um relacionamento crítico (Swain, 2013). Não deixa de ser um processo de supervisão do aprendizado, o qual vai sendo suprimido à medida que o aluno atinge o objetivo pretendido (Collins et al., 1991).

**Scaffolding,** ou método Andaime, refere-se a todo o apoio, tanto por meio de mecanismos físicos quanto conceituais, que instrutores fornecem para ajudar o aluno a executar uma tarefa (Collins et al., 1989). Embora esse método tenha alguns componentes muito específicos, em quase todos os casos ele se refere a qualquer situação em que ocorra o apoio ao aluno por um outro especialista, com a posterior remoção gradual do sistema de suporte, de maneira a deixar o aluno capaz de executar sem assistência a tarefa que antes era possível apenas com o apoio oferecido (Orey, 2010). Um requisito principal é o diagnóstico acurado do nível atual de conhecimento do aluno, associado ao conhecimento do nível de dificuldade para realizar a tarefa. O método andaime envolve uma espécie de esforço cooperativo entre instrutores e alunos para solução de problemas, no qual a intenção expressa é que o aluno assuma o máximo possível da tarefa por conta própria, o mais rápido possível (Collins et al., 1989).

Entre os elementos para um suporte ideal nesse método, Orey (2010) descreve seis principais. O primeiro é o compartilhamento de um objetivo comum entre instrutor e aluno; o segundo é focar na tarefa como um todo, não se concentrando em habilidades secundárias; o terceiro é uma disponibilidade imediata do instrutor para ajudar, a fim de evitar que o aluno se desmotive e perca o interesse em realizar a tarefa; o quarto consiste em auxiliar o aluno quando e no que ele realmente precisa, e não ficar interrompendo enquanto desenvolve seu raciocínio ou depois que ele se muda para outra tarefa; o quinto é oferecer um nível ótimo de ajuda, ou seja, suficiente e ajustado estritamente às necessidades que estão fora do alcance do aluno; o sexto, e último, é oferecer um modelo de tarefa no qual o aluno poderá organizar suas habilidades, levando-o a realizar a tarefa com eficiência.

Articulação: Collins et al. (1989) descreveram a articulação como sendo qualquer método que exija que o aluno expresse claramente seu conhecimento, raciocínio ou estratégias de solução de problemas. Ao externalizar seus processos de pensamento através da vocalização, os alunos não só fornecem oportunidades para a interação do professor através do coaching, mas também ajudam a formalizar e solidificar sua compreensão de um processo ou conceito. Collins et al. (1989) ensinaram que a articulação pode ser realizada por meio do questionamento direto professor-aluno, fazendo com que os alunos descrevam seu pensamento ao resolver um problema ou analisar um conceito, ou fazendo com que os alunos assumam “o papel de crítico ou monitor em atividades cooperativas”.

Reflexão: nesse método o aluno compara seus próprios processos de resolução de problemas com aqueles feitos por um especialista, com o intuito de reforçar a prática e o pensamento desejados, por meio de uma análise de desempenho (Collins, 1988; Collins et al., 1989). Trata-se de uma ação realizada após o fato ocorrido, onde o aluno é estimulado a raciocinar e tentar identificar onde errou e quais pontos podem ser melhorados, sendo uma técnica muito semelhante aos *debriefings* normalmente utilizados em operações militares (Swain, 2013).

Exploração: o último método consiste de deixar os alunos resolverem seus problemas por conta própria (Collins et al, 1989). Cabe ao professor, ao promover a exploração, ir retirando gradualmente o apoio e a cobrança, incentivando a autonomia e transferindo a responsabilidade para os alunos (Rogoff, 1990). A característica diferencial desse método é que não basta aos alunos saberem resolver os problemas por si só; também é preciso que consigam identificar os problemas de forma autônoma. Para isso, é fundamental que, além de remover os suportes instrucionais, os instrutores dotem seus alunos de habilidades de pensamento crítico, habilidades de pesquisa e análise, entre outras estratégias de exploração (Swain, 2013). Collins et al (1989) escreveram que os professores devem estabelecer metas gerais para os alunos, mas que também devem incentivar os alunos a se concentrarem em objetivos específicos de interesse para eles ou a revisar as metas gerais à medida que encontrarem algo mais interessante a seguir, não se tratando, portanto, de deixar o aluno fazer o que quiser (Orey, 2010).

## LACUNA NA LITERATURA

A teoria de aprendizagem cognitiva foi introduzida por meio do artigo seminal de Collins et al. (1989), o qual foi utilizado como uma das bases para este trabalho. A partir de então, foi aplicada em uma grande variedade de pesquisas, tanto no ramo educacional quanto profissional. Porém, embora uma quantidade considerável de pesquisas tenha sido conduzida explorando a importância do desenvolvimento do corpo docente, pouco foi abordado no âmbito peculiar, e criticamente significativo, do educador militar (Swain, 2017).

Estando enraizada nos fundamentos conceituais do construtivismo, onde o conhecimento não é passivamente recebido pelos sentidos ou pela comunicação, mas criado ativamente pelo aluno (Steffe, 2010), as práticas de aprendizagem cognitiva são abordagens educacionais derivadas da Teoria de Aprendizagem Situada (Lave et al., 1991) e buscam, antes de mais nada, colocar as práticas de ensino e aprendizagem dentro de um contexto rico e variado que seja significativo e autêntico para os alunos, e diferenciam-se por seu foco na interação, que é uma atividade específica social e culturalmente valorizada na qual o adulto é mais habilidoso (Tisdale, 2001). A aprendizagem cognitiva é um

exemplo de aprendizado situado no qual os aprendizes participam de uma comunidade de prática que é desenvolvida por meio de atividades e interação social de maneiras semelhantes às aprendizagens artesanais (McLellan, 1994).

Swain (2013), em sua tese de doutorado, fez uma discussão detalhada da teoria de aprendizado cognitivo; suas raízes históricas e teóricas no construtivismo, suas origens e evolução através da pesquisa de Collins, Brown, Newman e outros a partir da década de 1980, bem como uma discussão aprofundada dos princípios-chave da teoria. Nesse estudo, cujos resultados foram publicados em 2017, é feita uma revisão de literatura detalhada a fim de identificar o que existia de pesquisas relacionando os métodos de aprendizado cognitivo à arena de iniciação do educador militar, e constatada uma lacuna na literatura. Essa revisão feita por Swain (2013, 2017), contendo uma representação dos fundamentos históricos da teoria de aprendizagem cognitiva, com seus principais autores, bem como uma representação de algumas das muitas áreas de pesquisa subsequentes, pode ser visualizada na tabela a seguir:

Tabela 4 - Aprendizagem cognitiva: Uma representação dos fundamentos históricos da teoria e uma representação de algumas das muitas áreas de pesquisa subsequentes

<b>Cognitismo e Construtivismo</b> 	<i>Piaget</i> (1923, 1925, 1927, 1930, 1948, 1954, 1955, 1960, 1962... 1980)
	<i>Vygotsky</i> (1925, 1926, 1927, 1929, 1930, 1931, 1934, 1978... 1986)
	<i>Bandura</i> (1962, 1969, 1971, 1973, 1975, 1977 . . . 1986)
	<i>Bruner</i> (1956, 1960, 1966, 1968. 1973, 1979, 1983 . . . 2003)
<b>Teoria de Aprendizagem Situada</b> 	<i>Godden &amp; Baddeley</i> (1975)
	<i>Strasler</i> (1979)
	<i>Anderson</i> (1982)
	<i>Rogoff &amp; Lave</i> (1984)
<b>Teoria de Aprendizagem Cognitiva</b> (Collins, Brown & Newman, 1989)	<b>Local de trabalho e educação profissional</b> ( <i>Lajoie &amp; Lesgold, 1989; Evans, Hodkinson, &amp; Unwin, 2002</i> )
	<b>Medicina, Enfermagem e Educação Clínica</b> ( <i>Woolley &amp; Jarvis, 2007; Creuss, Creuss, &amp; Steinert, 2008</i> )
	<b>Graduação, Pós-Graduação e Educação de Adultos</b> ( <i>Choi &amp; Hannafin, 1998; Austin, 2009</i> )
	<b>Desenho e Tecnologia Instrucional</b> ( <i>Wilson &amp; Cole, 1996; Young, 1996; Jonassen, 1998; Costelloe, Sherry, &amp; Magee, 2007; Wang, Su, &amp; Yu, 2010</i> )
	<b>Ensino à Distância</b> ( <i>Dennen &amp; Burner, 2009</i> )
	<b>Educação P-12</b> ( <i>Hennessy, 1993; Roth &amp; Bowen, 1995; Charney et al., 2007; Dickey, 2008</i> )
	<b>Prática em Sala de Aula</b> ( <i>Seeznik, Poell, &amp; Kirschner (2009); Bareiss &amp; Radley (2010); Bridges et al; 2012</i> )
	<b>Treinamentos Militares</b> ( <i>Quek, 2006; Lajoie, 2009</i> )
	<b>P-12 Introdução e Orientação ao Professor</b> ( <i>Hockly, 1999</i> )
	<b>Educação Militar e Introdução ao Professor Militar</b> ( <i>Swain, 2017</i> )

Fonte. Adaptado de Swain (2013, 2017).

Em seu trabalho, Swain (2017) aponta a necessidade de pesquisas futuras que apliquem a teoria de aprendizagem cognitiva no ambiente de formação do educador militar. Sugere também que sejam feitas pesquisas em outras instituições militares de ensino dos Estados Unidos, a fim de comparar os programas de formação de seus educadores, identificando como são incorporados os métodos de aprendizagem cognitiva nesses programas e comparando os resultados encontrados. Seguindo essa linha de raciocínio, este trabalho buscará um caminho análogo: já que não existe institucionalizado um programa de formação semelhante na AFA, buscar-se-á utilizar os pressupostos da teoria de aprendizagem cognitiva (Collins et al., 1989) para auxiliar na identificação de competências que sejam necessárias para que instrutores do CCAER, na Academia da Força Aérea, possam exercer a função de educador militar.

## 4. MÉTODOS

### 4.1 Métodos de Pesquisa

A escolha do método de pesquisa levou em consideração as perguntas formuladas e o que está sendo investigado, uma vez que a decisão não é somente teórica, mas, e principalmente, empírica (Abdal, Oliveira & Ghezzi, 2016). Günther (2006) vai além e diz que as implicações, além de empíricas, são de natureza prática e técnica, e reforça a ideia de que, com uma determinada pergunta científica, cabe ao pesquisador escolher a melhor abordagem. Assim, uma vez que essa pesquisa busca compreender determinado fenômeno, identificando as competências relevantes para que um instrutor desempenhe sua missão de formação, foram utilizados diferentes métodos qualitativos para levantamento e análise dos dados. Espera-se que a combinação de métodos possa proporcionar um entendimento melhor do que se fossem utilizados separadamente (Jick, 1979). Entre as opções de uso da teoria qualitativa, este estudo buscou um processo indutivo de construção, no qual a teoria utilizada como referência torna-se o ponto final, conforme proposto por Creswell (2010).

A abordagem qualitativa foi considerada como a mais adequada para esta pesquisa, uma vez que o tamanho da amostra disponível dificultaria a realização de uma análise estatística que atendesse aos critérios de validade e confiabilidade. Além disso, por não serem definidas hipóteses iniciais a serem provadas, o método qualitativo se mostrou mais adequado, pois permitiu uma análise mais aprofundada e detalhada (Creswell, 2010). O trabalho do pesquisador teve importante papel na análise dos dados, de forma a interpretar e derivar conceitos importantes a partir de experiências transmitidas pelos participantes, principalmente pelo fato de não ser possível isolar o fenômeno social para realizar um experimento, que é outro pressuposto para utilização de métodos qualitativos (Abdal et al., 2016).

## 4.2 Participantes da Pesquisa

A profissão militar pode ser considerada um grupo funcional peculiar, tendo em vista suas características altamente especializadas e uma esfera de competência própria que distingue os profissionais militares dos civis: a perícia no uso organizado da Força Armada (Brasil, 2017). O Comando da Aeronáutica é uma instituição nacional permanente constituída para manter a soberania no espaço aéreo nacional e, como toda instituição militar, fundamenta-se na disciplina e na hierarquia, o que requer líderes plenamente qualificados e absolutamente íntegros, a fim de cumprir sua missão (Brasil, 2017).

Devido a essa peculiar necessidade é fundamental que o conceito de ensino por competências seja cada vez mais fortalecido nas organizações do Sistema de Ensino (SISTENS), devendo ser estendido desde a formulação das estratégias militares até o nível tático, nos Esquadrões, onde a compreensão dos fenômenos, o relacionamento das informações, a resolução de problemas e a coordenação na execução sejam habilidades privilegiadas. Nas instituições militares, o sujeito do processo educativo está exposto a exigências bastante específicas que necessitam ser detalhadas para serem compreendidas quando comparadas com o ensino classicamente conhecido da educação regular (Brasil, 2017).

Nesse contexto, o lócus escolhido para a pesquisa foi a Academia da Força Aérea, uma Organização de Ensino do Comando da Aeronáutica, criada pelo Decreto-Lei nº 3.142, de 25 de março de 1941, alterado pelo Decreto nº 64.800, de 10 de julho de 1969, que tem por finalidade a formação intelectual e profissional de Aspirantes a Oficiais dos Quadros de Oficiais Aviadores (QOAV), Intendentes (QOINT) e de Infantaria da Aeronáutica (QOINF), observando os mais altos padrões militares, culturais, éticos, morais, cívicos e sociais. A AFA é diretamente subordinada à Diretoria de Ensino (DIRENS) e tem sede na cidade de Pirassununga-SP (Brasil, 2018a). Além das habilidades militares específicas a cada um dos Quadros (QOAV, QOINT e QOINF), que conferem a graduação em Bacharel em Ciências Aeronáuticas (QOAV), Ciências da Logística (QOINT) ou Ciências Militares (QOINF), todos os concludentes dos cursos de formação da AFA

recebem a graduação de Bacharel em Administração, com ênfase em administração pública (Brasil, 2011).

A escolha da Academia da Força Aérea como organização a ser estudada justifica-se pelo fato de a mesma ser a responsável pela formação dos futuros líderes da FAB, tendo um papel estratégico no contexto organizacional. Atualmente, de um efetivo de aproximadamente 75.000 militares, 8.842 são Oficiais, sendo 87 Oficiais Generais (Tenente-Brigadeiro, Major-Brigadeiro e Brigadeiro), os quais ocupam funções de maior relevância e tomam decisões estratégicas, definindo os rumos que a Força Aérea vai seguir. Desses 87 Oficiais, 86% são formados na Academia da Força Aérea, sendo que todos os Oficiais Generais do posto mais alto na hierarquia da instituição, o de Tenente-Brigadeiro do Ar, são oriundos da AFA (Brasil, 2018b). Outro fator contribuinte para a escolha reside no fato de, em consonância com os planos estratégicos da FAB, a pesquisa ser do interesse da Diretoria de Ensino da Aeronáutica, o que permitiu ao pesquisador livre acesso às documentações, instalações e efetivo da AFA, facilitando a coleta de dados para este trabalho.

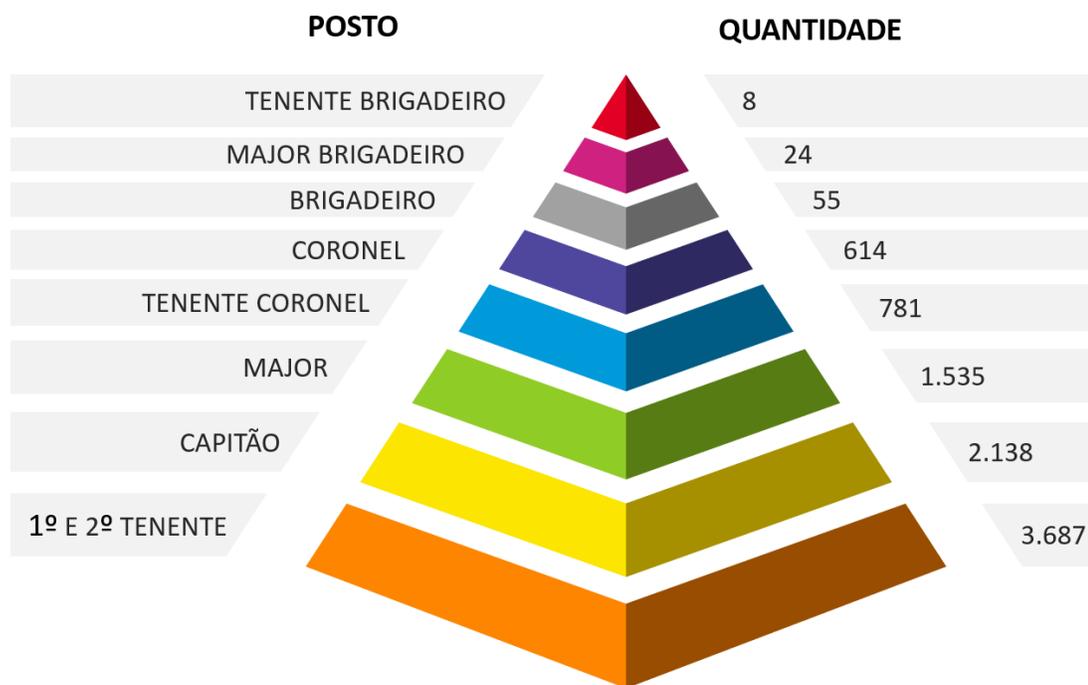


Figura 13. Distribuição dos Oficiais por Postos  
Fonte. Decreto 9.268/2018 (Brasil, 2018b)

No âmbito da AFA, todos os setores contribuem para a formação acadêmica, técnica e militar, mas a responsabilidade por cada tipo de formação é concentrada em um macro setor específico. Assim, compete à Divisão de Ensino a formação intelectual e profissional, à Divisão de Operações Aéreas as atividades concernentes à atividade aérea de instrução, e ao Corpo de Cadetes da Aeronáutica a formação moral, cívica e social dos Cadetes, bem como a instrução referente ao campo militar (Brasil, 2018d; Brasil, 2018a). Durante toda a carreira, as formações: intelectual, profissional e técnica são continuamente aprimoradas, tanto pela experiência que vai sendo adquirida quanto por diversos programas educacionais institucionais; porém, não há programas de pós-graduação visando à formação moral, cívica, social e militar, que são a base do *ethos* militar, o que atribui papel preponderante às escolas de formação nesse quesito e, no caso da AFA, em específico, ao Corpo de Cadetes da Aeronáutica.

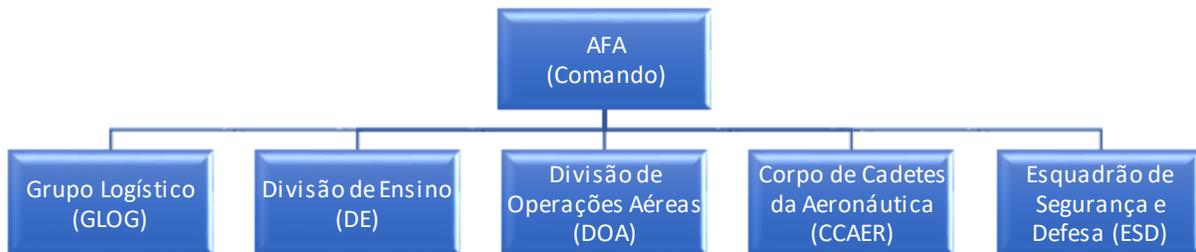


Figura 14. Organograma da Academia da Força Aérea  
Fonte. Regulamento da Academia da Força Aérea (2018a)

Dentro deste contexto, os participantes da pesquisa foram os Oficiais que exercem ou exerceram função nos Comandos de Esquadrão do Corpo de Cadetes da Aeronáutica e os Cadetes do 4º Esquadrão da Academia da Força Aérea. Cada um dos 04 Esquadrões do CCAER, denominados Esquadrão Verde (ESQVD), Esquadrão Azul (ESQAZ), Esquadrão Amarelo (ESQAM) e Esquadrão Branco (ESQBR), possui vagas para 05 Oficiais no efetivo de seu Comando, sendo 01 Comandante, 01 Adjunto, 01 Instrutor

Doutrinário, 01 Instrutor Militar e 01 Ajudante, totalizando um universo de 20 militares atuando nessas funções, atualmente.

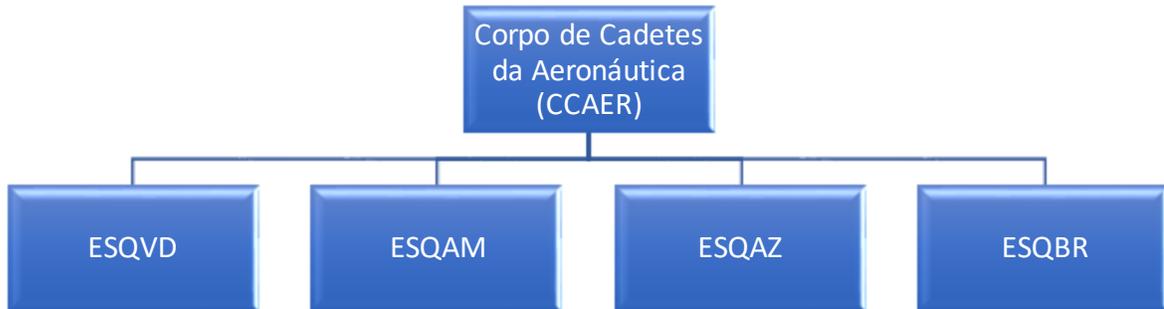


Figura 15. Organograma do Corpo de Cadetes da Aeronáutica  
Fonte. Regimento Interno da Academia da Força Aérea (2018d)

Para essa pesquisa, foram entrevistados individualmente 37 oficiais. Além desses Oficiais, foram selecionados 5 Cadetes integrantes do 4º Esquadrão para participarem da pesquisa por meio de entrevista individual. Esses Cadetes desempenham função de destaque e são responsáveis por conduzir a formação das demais turmas, tendo sido selecionados para ocupar essas funções de relevância pelo desempenho obtido nos 3 anos anteriores. O 4º Esquadrão possui, atualmente em seu efetivo, 138 Cadetes, que compõem o universo desse grupo de participantes. Desse efetivo, além dos 5 cadetes que foram entrevistados individualmente, 129 Cadetes responderam a um questionário composto por questões abertas e fechadas, conforme Apêndice B. A seguir, são discriminados os dados biográficos dos participantes da pesquisa.

Tabela 5 – Dados biográficos dos Cadetes participantes da pesquisa

<b>Variável</b>	<b>Descrição</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa</b>
Sexo	Masculino	111	83,5%
	Feminino	23	17,3%
Idade	20	2	1,5%
	21	12	9,0%
	22	42	31,6%
	23	37	27,1%
	24	21	15,8%
	25	18	13,5%
	26	2	1,5%
Tempo de FAB	até 4 anos	59	43,6%
	5 ou mais	75	56,4%
Quadro	Av	76	56,4%
	Int	41	31,6%
	Inf	17	12,0%

Entre os Cadetes participantes, há predominância de Cadetes Aviadores, do sexo masculino e com idades entre 22 e 23 anos. O tempo de FAB separa aqueles Cadetes que ingressaram diretamente na AFA, tendo até 4 anos de experiência, daqueles que já possuíam alguma experiência prévia anterior à AFA, seja por terem passado pela Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAR) ou por terem sido Sargentos ou Soldados, antes de ingressar na AFA, estando representados por aqueles com 5 anos ou mais de experiência. A maioria (72 Cadetes) possui 7 anos de experiência.

Tabela 6 – Dados biográficos dos Oficiais participantes da pesquisa

<b>Variável</b>	<b>Descrição</b>	<b>Frequência Absoluta</b>	<b>Frequência Relativa</b>
Sexo	Masculino	32	86,5%
	Feminino	5	13,5%
Idade	26 a 30 anos	11	29,7%
	31 a 35 anos	7	18,9%
	36 a 40 anos	16	43,2%
	41 a 46 anos	3	8,1%
Tempo de CCAER	até 1 ano	7	18,9%
	1 a 3 anos	17	45,9%
	4 a 8 anos	13	35,1%
Função	Cmt	10	27,0%
	Adjunto	14	37,8%
	Instdou	4	10,8%
	Instmil	7	18,9%
	Ajudante	2	5,4%
Tempo de FAB	9 a 14 anos	13	35,1%
	15 a 20 anos	15	40,5%
	21 anos ou mais	9	24,3%

Entre os Oficiais participantes, há predominância de Oficiais aviadores, do sexo masculino, com idade entre 26 e 46 anos. O tempo de CCAER evidencia a experiência de cada Oficial como instrutor do CCAER, e a função distingue as atribuições desempenhadas. A quantidade de pessoas entrevistadas obedeceu ao princípio de saturação ou redundância, por meio do qual foi considerada suficiente a quantidade de dados coletados à medida que foram sendo vivenciados casos similares, não encontrando informações adicionais que pudessem contribuir para o desenvolvimento da pesquisa (Glaser & Strauss, 1967). Esse critério, independentemente da aleatoriedade existente da amostra estatística, traz rigor ao processo de amostragem qualitativa e configura o trânsito do pesquisador entre a teoria e a prática, rumo à construção do objeto de pesquisa (Creswell, 2010).

A escolha dos participantes foi intencional, levando em consideração a função que ocupam ou ocuparam, e feita pela facilidade de acesso do pesquisador ao sujeito, bem como pela voluntariedade (Richardson, 1999; Brandão, 2017). A seleção racional foi considerada a mais adequada, tendo em vista o universo reduzido, bem como para garantir a homogeneidade de características dos participantes, conforme recomendado por Brandão (2017).

### **4.3 Instrumentos de Coleta de Dados**

Este trabalho utilizou, prioritariamente, três instrumentos de coleta de dados: pesquisa documental, entrevista e questionário de questões abertas. A pesquisa documental foi realizada fundamentalmente em cima de normativos internos da FAB, como por exemplo as Normas Padrão de Ação - NPA (Brasil, 2018e), as quais definem os procedimentos internos para funcionamento das seções do CCAER, bem como as atribuições dos oficiais no trabalho diário; do Regimento Interno da Academia da Força Aérea (Brasil, 2018d), que define a organização dos setores, distribuição das funções e atribuições das chefias; e de normativos para avaliação de desempenho (Brasil, 2015, 2018f). Os documentos estratégicos da FAB foram utilizados como fontes de referência para este estudo, mas não foram codificados e tematicamente classificados por meio de análise de conteúdo, no processo de análise de dados. O roteiro utilizado na entrevista encontra-se no Apêndice A deste trabalho e foi submetido à avaliação de dois especialistas da área de administração antes de sua aplicação. As perguntas foram validadas pelos especialistas para garantir que correspondiam aos construtos pesquisados. Da mesma forma, o questionário, que se encontra no Apêndice B, utilizou três questões do roteiro de entrevista (apêndice A), acrescido de uma descrição dos conceitos e um maior detalhamento no enunciado, a fim de evitar dúvidas, tendo sido validado previamente por nove Cadetes quanto à clareza e entendimento do que estava sendo perguntado.

### **4.4 Procedimentos de Coleta**

Os dados deste estudo qualitativo foram coletados por meio de pesquisa documental, entrevista e questionário. A pesquisa documental foi importante tanto no direcionamento inicial das questões quanto na comparação dos achados na pesquisa com a

literatura existente. As entrevistas foram realizadas individualmente, mediante marcação prévia, em local acertado com o entrevistado, tendo sido realizadas entre os meses de julho e agosto de 2019. Os questionários foram submetidos aos Cadetes do 4º Esquadrão pela internet, por meio do *Google Forms*, sendo preenchidos dentro de um prazo de sete dias, de acordo com a conveniência de cada respondente. Previamente ao envio eletrônico, houve uma reunião coletiva na qual foi explicado o propósito da pesquisa. Ao fim, foram recebidas 129 respostas, as quais, acrescidas das cinco entrevistas individuais com os Cadetes, compuseram o corpus textual dos Cadetes.

Inicialmente, a primeira etapa da pesquisa consistiu em uma revisão de literatura por meio de pesquisa bibliográfica e documental, a fim de identificar competências que, teoricamente, são essenciais para um instrutor militar que atue diretamente na formação profissional dos Cadetes. Dentre as diversas revisões bibliográficas realizadas, não foram encontrados estudos que apontassem exatamente o objeto de estudo; porém, foram selecionados artigos científicos e teses de doutorado que estudaram mapeamento de competências e gestão por competências (Brandão, 1999, 2009); modelos de desenvolvimento de competências de liderança em contexto militar (Rouco, 2012); e o processo de transição de um militar operacional para um educador acadêmico (Swain, 2017), entre outros.

Enquanto a pesquisa bibliográfica baseou-se, principalmente, em livros e artigos científicos, a pesquisa documental foi realizada em registros internos da instituição, tais como regulamentos, normas de ação, comunicações informais, memorandos e outros documentos (Gil, 2008) e pôde ser utilizada para identificar tanto competências explícitas quanto aquelas inferidas de textos selecionados que definam tarefas e atribuições do instrutor da Academia da Força Aérea. A diferença entre a pesquisa bibliográfica e a documental reside no fato de que esta baseia-se em documentos que ainda não receberam um tratamento analítico, enquanto aquela fundamenta-se nos trabalhos de diversos autores sobre o tema (Gil, 2008).

Feita a pesquisa bibliográfica e documental, a etapa prosseguiu com o levantamento de informações por meio de entrevistas. A entrevista foi elaborada a partir dos

dados encontrados na análise bibliográfica e documental, e possuiu um roteiro semi-estruturado, com perguntas abertas pré-estabelecidas, de forma que fosse possível estabelecer uma comparação entre os respondentes, além de possibilitar ao entrevistado manifestar alguma opinião extra (Lakatos & Marconi, 2003). Essas entrevistas foram aplicadas aos Oficiais que desempenham ou desempenharam funções no Comando de Esquadrão do CCAER e foram analisadas qualitativamente, com o objetivo de validar e ratificar as competências encontradas na análise documental e bibliográfica. Por fim, os Cadetes do 4º Esquadrão responderam a um questionário contendo 3 questões abertas relacionadas ao tema de pesquisa, e uma pergunta aberta, opcional, para expressarem considerações extras, além de três questões demográficas sobre idade, tempo de serviço na FAB e quadro de especialização (aviação, intendência ou infantaria) a que pertenciam, conforme Apêndice B.

O questionário possuiu o objetivo de verificar e entender melhor o que os Cadetes pensam a respeito do assunto pesquisado (Krueger & Casey, 2015), e também de minimizar possíveis problemas em levantamentos visando à gestão de competências, qual seja, o de que os entrevistados acabem sugerindo a necessidade de competências que foram necessárias no passado, mas que hoje não possuem a mesma relevância, ou então de que apenas reflitam estereótipos da cultura organizacional (Cascão, 2014). À semelhança do que foi feito na entrevista, os dados da análise documental foram utilizados para montar o questionário utilizado, o qual foi respondido por Cadetes que estavam cursando o 4º ano de formação da AFA, com o intuito de fornecer um ponto de vista diferente, contribuindo para a análise qualitativa que foi feita.

#### **4.5 Procedimentos de Análise**

A análise dos dados desta pesquisa foi realizada por meio de análise de conteúdo, conforme proposto por Brandão (2017), a fim de facilitar a comparação dos resultados obtidos. O método de análise de conteúdo utilizado foi o proposto por Bardin (2016), no qual as etapas para condução da análise dos dados foram divididas em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material e tratamento dos resultados; e 3) inferência e interpretação.

A análise documental foi realizada nos diversos normativos internos da FAB e da AFA, de forma a buscar aqueles que pudessem contribuir com a definição de competências necessárias. O corpus de análise documental foi estabelecido a partir de documentos estratégicos que definem a missão e visão do CCAER (Carbone et al., 2009), bem como de normativos que estabelecem atribuições afetas às funções que o instrutor do CCAER desempenha (Brasil, 2018e), conforme sugere Brandão (2017). Também compuseram esse corpus documental os normativos que estabelecem fundamentos e procedimentos do processo de avaliação de desempenho de Oficiais da Aeronáutica (Brasil, 2015), bem como normativos que definem procedimentos para elaboração do conceito militar<sup>3</sup> dos Cadetes (Brasil, 2018f), que é uma das principais tarefas do instrutor do CCAER. Na seleção do corpus de análise documental, houve o cuidado metodológico de seguir as regras estabelecidas por Bardin (2016): não foram deixados de fora qualquer um dos elementos constituintes, por razões que não possam ser justificáveis quanto ao rigor científico; a análise foi feita em uma amostra representativa do universo inicial, de forma que os resultados pudessem ser generalizados; os documentos são homogêneos, não tendo ocorrido singularidade na seleção, e correspondem aos objetivos do estudo.

A partir do corpus documental, foram estabelecidas quatro categorias, as quais foram utilizadas tanto na análise dos documentos quanto na das entrevistas e dos questionários: 1) Aptidão para Comando, para assuntos afetos à liderança e gestão de pessoas; 2) Espírito Militar, para temas que mostrassem identificação com a carreira militar; 3) Caráter, para assuntos relacionados a atitudes e condutas comportamentais; e 4) Aptidão para Ensino, para questões associadas ao ensino e desenvolvimento de pessoas. As categorias estão dispostas na Tabela 7, a seguir.

---

<sup>3</sup> O conceito militar é o resultado de uma avaliação de desempenho do domínio afetivo dos Cadetes, feita pelos Oficiais do CCAER, que reflete as mudanças de comportamento ocorridas nos discentes durante o processo ensino-aprendizagem no que concerne a: interesses, atitudes, valores e apreciações (Brasil, 2018f).

Tabela 7 – Categorias utilizadas na análise de conteúdo

<b>CATEGORIA</b>	<b>ASSUNTOS RELACIONADOS</b>
<b>APTIDÃO PARA COMANDO</b>	Liderança e gestão de pessoas
<b>ESPÍRITO MILITAR</b>	Afinidade à carreira militar
<b>CARÁTER</b>	Atitudes e condutas comportamentais
<b>APTIDÃO PARA ENSINO</b>	Ensino e desenvolvimento de pessoas

As categorias: Aptidão para Comando/Espírito Militar/Caráter foram derivadas de normativos internos que estabelecem parâmetros de avaliação conceitual dos Cadetes (Brasil, 2018f). Por serem categorias pré-estabelecidas, nas quais os Cadetes são avaliados durante a formação, é factível presumir que delas derivem competências nas quais todos os Oficiais já sejam proficientes, principalmente o instrutor militar, que tem por atribuição ensinar e avaliar tais competências.

Essas categorias englobam subcategorias relacionadas à capacidade de liderança e gestão de pessoas, planejamento e organização, capacidade de comunicação, iniciativa, conduta militar, apresentação pessoal, camaradagem, firmeza de atitudes, conduta moral e adaptabilidade. A categoria Aptidão para Ensino emergiu da teoria de aprendizagem cognitiva (Collins et al., 1989), sendo composta por subcategorias extraídas dos pressupostos daquela teoria: modelagem, coaching, scaffolding, articulação, reflexão e exploração, e visou associar competências específicas para desempenhar a função de educador militar (Swain, 2013). Essas subcategorias estão descritas a seguir.

Tabela 8 – Subcategorias utilizadas na análise de conteúdo

SUBCATEGORIA	CONCEITO NORTEADOR	CATEGORIA
<b>LIDERANÇA E GESTÃO DE PESSOAS</b>	Capacidade de obter confiança, respeito e cooperação dos membros de um grupo para o alcance das metas fixadas.	<b>APTIDÃO PARA COMANDO</b>
<b>PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO</b>	Capacidade de identificar problemas, antecipar situações, projetar soluções e estabelecer procedimentos sistemáticos para o alcance dos objetivos estabelecidos; e organizar o tempo frente às diversas tarefas.	
<b>COMUNICAÇÃO</b>	Capacidade de expressar suas ideias, oralmente ou por escrito, de forma clara, lógica e concisa.	
<b>INICIATIVA</b>	Capacidade de antecipar e adotar providências que se façam necessárias, independentemente de ordens ou de procedimentos previamente estabelecidos. Parâmetros a considerar: antevisão de problemas em potencial; senso de oportunidade; perspicácia; adequação; independência; e grau de consequência.	
<b>CONDUTA MILITAR</b>	Maneira de proceder e agir, de acordo com os padrões ético-militares exigidos pela Instituição, bem como a observância e acatamento das leis, regulamentos, normas e disposições que fundamentam a Organização Militar. Deverão ser considerados os parâmetros: disciplina, respeito à hierarquia, com rigoroso cumprimento das leis, regulamentos e ordens; respeito e acatamento ao valor e à ética militar, bem como o grau de entusiasmo e correção de atitudes durante formaturas, instruções, revistas.	

<b>APRESENTAÇÃO PESSOAL</b>	Grau de apuro quanto à aparência pessoal (corte de cabelo, barba) postura, condicionamento físico e uso do uniforme.
<b>RELACIONAMENTO INTERPESSOAL</b>	Qualidade de proceder, tratando com bondade, respeito e amizade seus camaradas. Espírito de solidariedade para com os superiores, pares e subordinados.
<b>FIRMEZA DE ATITUDES</b>	Qualidade de proceder com atitudes definidas e constantes, sempre que as circunstâncias as exijam, mesmo que não lhe sejam favoráveis.
<b>CONDUTA MORAL</b>	Maneira de proceder perante a sociedade, de acordo com o caráter do indivíduo, observando um conjunto sistemático de leis, normas e regulamentos. Parâmetros a considerar: honestidade, honradez, dignidade, lealdade, senso de justiça e integridade.
<b>INTELIGÊNCIA EMOCIONAL</b>	Capacidade de ajustar o seu desempenho frente às novas condições e situações. Parâmetros a considerar: flexibilidade; receptividade; autocontrole; reação às mudanças; aceitabilidade; versatilidade, e motivação.
<b>MODELAGEM</b>	Instrutor serve de modelo para o aluno
<b>COACHING</b>	Instrutor observa o aluno, fornece dicas, desafios, feedbacks e lembretes
<b>SCAFFOLDING</b>	Instrutor providencia suporte físico ou verbal para o estudante

**ESPÍRITO MILITAR****CARÁTER**

<b>ARTICULAÇÃO</b>	Estudante expressa conhecimento e raciocínio	<b>APTIDÃO PARA ENSINO</b>
<b>REFLEXÃO</b>	Estudante compara seu desempenho com o do professor e o dos pares	
<b>EXPLORAÇÃO</b>	Estudante realiza a resolução de problemas por si só	

Nas próximas etapas da análise documental, foi feito o tratamento, inferência e interpretação dos resultados, sendo estabelecidas descrições objetivas de competências a partir do corpus selecionado, eliminando duplicidades e irrelevâncias (Brandão, 2017), as quais puderam, então, ser comparadas com a literatura existente sobre o tópico, conforme sugere Creswell (2010). A descrição das competências seguiu os cuidados metodológicos propostos por Brandão (2017), sendo composta por um verbo, um objeto da ação e, se possível, uma condição ou um critério no qual se espera que a competência seja desempenhada. Tais competências são apresentadas como resultados da análise documental, no capítulo 5.

A análise dos dados das respostas dos Cadetes, obtidos por entrevistas individuais e questionários, e dos Oficiais, obtidos por entrevistas individuais, foi realizada por meio de análise de conteúdo, à semelhança da análise documental descrita anteriormente, conforme proposto por Brandão (2017) e Bardin (2016), a fim de facilitar a comparação dos resultados obtidos. O *corpus* textual dos cadetes foi composto pelas respostas de 5 entrevistas individuais e 129 questionários de questões abertas, enquanto o *corpus* textual das respostas dos oficiais foi composto por 37 entrevistas individuais. A análise desses dois *corpus* textuais foi feita separadamente, com auxílio do software IRAMUTEQ.

A primeira fase da análise (Bardin, 2016) foi composta da transcrição das entrevistas e das respostas dos questionários, com a respectiva formatação do corpus para que pudesse ser analisado pelo software. Nessa fase, foram corrigidos erros de digitação e de concordância ou pontuação, bem como retirados os caracteres que o software não reconhece, mas com a preocupação de manter o conteúdo preservado.

A segunda fase, de exploração do material (Bardin, 2016), foi feita pelo IRAMUTEQ, utilizando primordialmente o método de Reinert, o qual propõe uma Classificação Hierárquica Descendente (CHD), tendo sido utilizada a classificação simples sobre segmentos de texto (ST). O método de Reinert propõe uma classificação hierárquica descendente e obtém classes de ST que apresentam vocabulário semelhante entre si e diferente das outras classes, utilizando a segmentação do corpus textual para definir um esquema hierárquico de classes de vocabulário, por meio de uma lógica estatística computacional, a fim de que possam ser inferidas as ideias que aquela classe do corpus textual deseja transmitir (Salviati, 2017). Além do método de Reinert, foram utilizadas outras análises oferecidas pelo software, como nuvem de palavras, estatísticas de palavras e análise fatorial de correspondência (AFC).

A terceira fase compreendeu o tratamento dos resultados (Bardin, 2016), inferência e interpretação da análise feita pelo IRAMUTEQ. O tratamento dos resultados consistiu em destacar e validar certas informações obtidas na análise anterior. A partir do estabelecimento de categorias que se diferenciam tematicamente, foi possível agrupar as categorias com temas em comum e fazer uma comparação das diversas categorias, ressaltando aspectos semelhantes e pontuando as diferenças. Para isso, foram elaborados quadros, diagramas, figuras e modelos, com o intuito de evidenciar os dados mais relevantes, e utilizada as análises estatísticas feitas pelo software para validar e dar significância aos resultados. A partir dos resultados encontrados, foi feita a condensação das informações, resultando nas interpretações inferenciais apresentadas no capítulo 5. Nesta etapa, foi de suma importância o papel do pesquisador, pois, ainda que o software IRAMUTEQ possa ter reduzido a carga associada às tarefas mecânicas de gerenciamento da base de dados, a compreensão do significado do texto é exclusividade do ser humano (Bandeira-de-Mello, 2006).

A partir dos dados encontrados, foi possível comparar os resultados achados com os da literatura, fazendo uma triangulação a fim de checar a consistência deles. Os dados obtidos pela análise documental foram complementados pelas percepções dos participantes, qualitativamente (Creswell, 2010). A análise dos dados a partir de métodos diferentes de coleta mostrou-se adequada, pois permitiu maior confiabilidade nos resultados,

reduzindo o viés do pesquisador e possibilitando uma compreensão mais rica do problema, por meio de um aprofundamento na análise ao buscar convergência entre os dados obtidos. Ademais, ao procurar reconciliar as discrepâncias obtidas em métodos diferentes, novas descobertas emergiram, o que enriqueceu a explicação, corroborando a afirmação de Jick (1979) ao defender que o processo torna-se útil havendo convergência ou não, pois, se há convergência, a confiança nos resultados aumenta consideravelmente; se não há, emergirão explicações alternativas e geralmente mais complexas.

A triangulação metodológica combina e oferece igual relevância para métodos diferentes, tendo sido muito discutida e aceita, tanto na coleta quanto na análise dos dados (Flick, 2009); porém, apesar de importante etapa no processo de validação, é necessário que os cruzamentos de dados sejam realizados somente após os resultados terem sido adquiridos seguindo os princípios próprios de cada técnica (Denzin & Lincoln, 2008). Por fim, Bauer e Gaskell (2008) ressaltam que qualquer *corpus* de análise permite leituras distintas, de acordo com seus vieses; portanto, defendem que essa validação não deve ser feita por meio de uma 'leitura verdadeira' do texto, mas pela análise da fundamentação nos materiais pesquisados, bem como por sua coerência com a teoria confrontada, em consonância ao objetivo pesquisado. Tais apontamentos foram levados em consideração ao ser realizada a análise qualitativa deste estudo.

O desenho da pesquisa pode ser visualizado na figura a seguir:

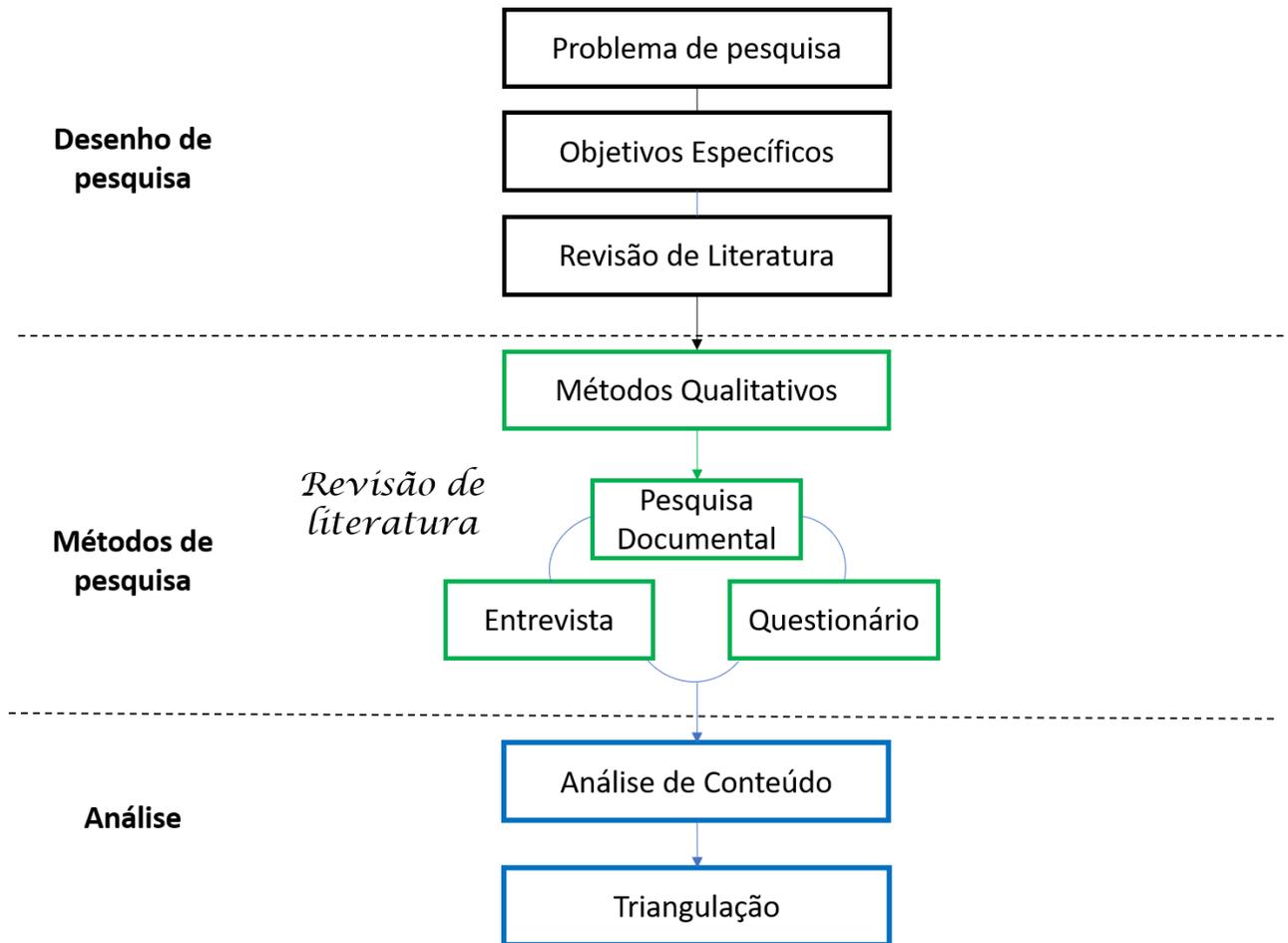


Figura 16. Desenho da pesquisa

Fonte. O autor

#### 4.6 Ética

Este estudo foi conduzido de acordo com a Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde, atendendo aos preceitos de ética, respeito e integridade. A coleta de dados por meio das entrevistas foi feita de forma particular, agendada e combinada previamente, de acordo com a disponibilidade de cada participante. Antes de cada entrevista, assim como antes da entrega dos questionários, os participantes foram informados dos motivos da pesquisa, do caráter voluntário de participação e da liberdade de desistir de participar, a qualquer momento. A confidencialidade das identidades foi garantida a todos os participantes, não sendo divulgada nem associada nenhuma resposta a

qualquer pessoa em específico, sendo respeitadas todas as opiniões, sem qualquer tipo de censura pelo pesquisador.

As entrevistas foram gravadas com a aquiescência dos participantes, sendo transcritas integralmente a fim de garantir confiabilidade na análise. Durante a entrevista, houve a preocupação de não haver interferências nem comentários complementares do pesquisador, a fim de evitar qualquer tipo de direcionamento das respostas. Se, durante as respostas, houve críticas a procedimentos ou pessoas da instituição, essas foram analisadas do ponto de vista acadêmico e respeitadas como opiniões particulares dos participantes, que tiveram liberdade de expressá-las, não havendo, portanto, qualquer tipo de sanção ou coibição.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo apresenta os resultados dos dados coletados por meio da análise documental, da análise das entrevistas e dos questionários. Uma vez que os procedimentos de coleta e de análise já foram detalhados no capítulo anterior, este capítulo apresenta os resultados de forma direta, separados pela origem das informações: documentos internos, oficiais e cadetes.

### 5.1 Análise Documental

A análise documental teve início pelos documentos estratégicos, que definem a missão e visão da organização, conforme propõe Brandão (2017). Inicialmente, identificou-se a necessidade de haver, entre os instrutores do CCAER, conhecimento técnico de aviação, intendência e infantaria, pois a missão do CCAER é formar Oficiais dessas especialidades e o que diferencia uma especialidade da outra é justamente a questão técnica, uma vez que o currículo de formação militar é o mesmo.

“A missão do CCAER é **formar Oficiais** de Carreira dos Quadros de **Oficiais Aviadores, Intendentes e de Infantaria da Aeronáutica...**”  
(Brasil, 2018a, 2018d)

Ainda na descrição da missão, é possível evidenciar o papel de educador do instrutor, uma vez que se espera que ele desenvolva atributos e padrões, visando à formação de líderes. Tais atribuições se assemelham à definição de educador militar proposta por Swain (2013), a qual classifica como sendo o indivíduo dedicado a **melhorar continuamente a aprendizagem** dos alunos através de processos de **análise crítica, síntese e avaliação**, a fim de **desenvolver e incutir liderança** baseada em **caráter militar** e tomada de decisão centrada na **integridade**, amparados por uma plataforma de conhecimento e habilidades confiáveis. Tais semelhanças são verificadas no trecho a seguir.

“...**desenvolvendo** em cada um de seus Cadetes os **atributos militares, intelectuais e profissionais**, além dos padrões **éticos, morais, cívicos e sociais**, obtendo-se, ao final do processo, Oficiais em

condições de se tornarem **líderes** de uma moderna Força Aérea.”  
(Brasil, 2018a, 2018d)

Por esse motivo, buscou-se amparo na teoria de aprendizagem cognitiva (Collins et al., 1989) para extrair competências que pudessem ser relevantes para um instrutor cumprir especificamente essa função de desenvolver atributos e comportamentos, além de padrões éticos, morais, cívicos e sociais. Tais competências estão explicitadas na tabela 10. Essa atribuição de formação e o papel de líder do instrutor são apresentados na missão e ratificados na visão da instituição, evidenciando a importância de o instrutor possuir competências que o destaquem na função de líder.

“Como estabelecimento de ensino, a visão de futuro da AFA está pautada em ser um **referencial de excelência na formação militar e, principalmente, de liderança**, perfil exigido e desejado do Oficial da Força Aérea Brasileira.” (Brasil, 2018a, 2018d)

Como regra, existem algumas competências que são basilares e estabelecem categorias gerais de aptidões, conhecimentos e atitudes que definem o comportamento do líder, tais como: comunicação, supervisão, ensino e aconselhamento, desenvolvimento do espírito de equipe, proficiência técnica e tática, tomada de decisão, planejamento, utilização de sistemas disponíveis, ética profissional, entre outras.<sup>4</sup> Assim, neste trabalho, foram pontuadas competências que abordassem tais aspectos, a fim de facilitar a identificação e análise de tais competências nas análises das entrevistas e dos questionários, classificando-as na categoria de Aptidão para Comando.

Por fim, a partir das definições das tarefas, atribuições e rotinas dos oficiais do comando de esquadrão do CCAER, contidas em normativos internos, foram estabelecidas competências que pudessem ser necessárias para exercer tal função. Essas

---

<sup>4</sup> Tais competências estão estabelecidas como regra no Manual FM 22-100, “Military Leadership” (1990), do Exército dos EUA, e serviram de base para os diversos manuais sobre liderança, no meio militar.

competências foram classificadas nas categorias estabelecidas, a fim de servir de referência de comparação com aquelas apontadas pelos cadetes e instrutores e identificar as competências mais relevantes, que possam vir a ser fator de diferenciação no desempenho de um instrutor do CCAER. Para isso, o corpus de análise foi contrastado com as hipóteses e referenciais teóricos, a fim de permitir uma descrição das competências. Ainda que a categorização e classificação sejam básicas nesta fase (Bardin, 2016), a riqueza das inferências, bem como das interpretações, será possibilitada por uma correta exploração do material, o que garante importância a esta etapa (Mozzato & Grzybovski, 2011).

As competências identificadas na análise documental foram inferidas a partir da interpretação dos dados obtidos, por meio de uma análise reflexiva e crítica do pesquisador, obtendo tanto informações manifestas quanto latentes (Bardin, 2016), sendo que o papel do pesquisador nesta etapa assumiu relevância, uma vez que a compreensão do significado do texto é exclusividade do ser humano (Bandeira-de-Mello, 2006). As competências extraídas da análise documental podem ser visualizadas na tabela 9. A partir da missão da Academia da Força Aérea, foram extraídas 16 competências esperadas pelo instrutor, e a partir da visão a ser atingida, foram definidas 12 competências. Considerando as atribuições previstas no Regimento Interno e nas Normas Padrão de Ação que definem a estrutura do CCAER (Brasil, 2018e), com as respectivas tarefas, foram definidas 39 competências que o instrutor precisa ter, para cumprir as atribuições definidas. Ao associar as competências às categorias de análise previamente estabelecidas, verifica-se que 36 estão associadas à aptidão para comando, 17 à Aptidão para Ensino, 9 à categoria Caráter e 5 à categoria Espírito Militar. Tal classificação é coerente, uma vez que o Regimento Interno (Brasil, 2018d), que foi a base utilizada, estabelece rotinas associadas à parte organizacional que, no caso, foi atribuída à aptidão para comando. As competências estão elencadas a seguir, com a respectiva origem de onde foi extraída.

Tabela 9 – Competências inferidas a partir da análise documental

Competência	Categoria	Origem				
		Missão	Visão	NPA	REGINT	Função
Demonstrar excelentes atributos militares, intelectuais e profissionais	<b>Aptidão para Comando</b>	X				
Identificar oportunidades para desenvolver atributos militares, intelectuais e profissionais dos Cadetes	<b>Aptidão para Ensino</b>	X				
Adotar procedimentos que promovam o desenvolvimento de atributos militares, intelectuais e profissionais dos Cadetes	<b>Aptidão para Ensino</b>	X				
Avaliar o desempenho militar, intelectual e profissional dos cadetes	<b>Aptidão para Ensino</b>	X				
Demonstrar excelentes padrões éticos, morais, cívicos e sociais	<b>Aptidão para Comando</b>	X				
Identificar oportunidades para desenvolver comportamentos éticos, morais, cívicos e sociais dos Cadetes	<b>Aptidão para Ensino</b>	X				
Adotar procedimentos que promovam o desenvolvimento de padrões éticos, morais, cívicos e sociais dos Cadetes	<b>Aptidão para Ensino</b>	X				
Avaliar o desempenho dos cadetes quanto a questões éticas, morais, cívicas e sociais	<b>Aptidão para Ensino</b>	X				
Expressar suas ideias de forma clara, assegurando o entendimento de todos	<b>Aptidão para Comando</b>	X				
Supervisionar os Cadetes nas atividades da AFA	<b>Aptidão para Comando</b>	X				
Ensinar e aconselhar os Cadetes de forma oportuna	<b>Aptidão para Ensino</b>	X				
Estimular e promover o espírito de equipe	<b>Aptidão para Comando</b>	X				
Tomar decisões com firmeza e responsabilidade	<b>Caráter</b>	X				
Planejar as ações das atividades a serem executadas	<b>Aptidão para Comando</b>	X				

Operar os sistemas gerenciais da AFA e da FAB	<b>Aptidão para Comando</b>	X			
Demonstrar ética profissional em suas atitudes	<b>Espírito Militar</b>	X			
Mostrar atitudes exemplares de liderança	<b>Aptidão para Comando</b>		X		
Praticar atividade física frequentemente	<b>Espírito Militar</b>		X		
Dominar as emoções, de forma a não agir intempestivamente	<b>Caráter</b>		X		
Mostrar atitudes otimistas	<b>Espírito Militar</b>		X		
Demonstrar retidão em suas atitudes	<b>Caráter</b>		X		
Estimular a iniciativa entre os subordinados	<b>Aptidão para Comando</b>		X		
Demonstrar lealdade para com pares, superiores e subordinados	<b>Caráter</b>		X		
Julgar com imparcialidade	<b>Caráter</b>		X		
Demonstrar coragem moral, fixando princípios e agindo de acordo com eles	<b>Caráter</b>		X		
Argumentar com propriedade, a fim de conquistar confiança dos subordinados	<b>Aptidão para Comando</b>		X		
Delegar tarefas e responsabilidades	<b>Aptidão para Comando</b>		X		
Estudar constantemente, a fim de se desenvolver profissionalmente	<b>Aptidão para Ensino</b>		X		
Gerenciar as atividades administrativas do Esquadrão	<b>Aptidão para Comando</b>		X	X	CMT
Organizar as tarefas de seus subordinados, assegurando a sua realização nos prazos previstos	<b>Aptidão para Comando</b>		X	X	CMT
Assessorar o Comandante do CCAER nos assuntos que lhe são afetos, com lealdade e firmeza de atitudes	<b>Caráter</b>		X	X	CMT
Supervisionar o serviço dos oficiais subordinados	<b>Aptidão para Comando</b>		X		CMT
Monitorar o seu efetivo de Cadetes quanto a situações médicas, acadêmicas e disciplinares	<b>Aptidão para Comando</b>		X		CMT

Realizar educação física uma vez por semana com os cadetes	<b>Espírito Militar</b>	X	CMT, ADJ, INSTMIL, INSTDOU, AJDTE
Orientar a atuação da Cadeia de Liderança do Esquadrão, comunicando claramente suas expectativas sobre o desempenho esperado	<b>Aptidão para Ensino</b>	X	CMT, ADJ
Revisar fichas de conceitos dos Cadetes	<b>Aptidão para Comando</b>	X	CMT
Participar ativamente de Debates Doutrinários e Reuniões de Comando	<b>Aptidão para Comando</b>	X	CMT
Estabelecer redes de relacionamento com os demais setores da AFA e OM externas	<b>Espírito Militar</b>	X	CMT
Assumir a função de Comandante de Esquadrão, interinamente	<b>Aptidão para Comando</b>	X	ADJ
Ministrar apresentações para os Cadetes sobre assuntos de cultura geral e profissional	<b>Aptidão para Ensino</b>	X	ADJ
Monitorar o desempenho acadêmico e disciplinar dos Cadetes nas instruções técnicas especializadas de aviação, intendência e infantaria.	<b>Aptidão para Ensino</b>	X	ADJ, INSTDOUT, INSTMIL, AJDTE
Coordenar a realização de eventos sociais	<b>Aptidão para Comando</b>	X	ADJ
Coordenar a realização do Plano de Trabalho do Esquadrão	<b>Aptidão para Comando</b>	X	ADJ/INSTDOUT
Orientar a atuação dos Cadetes na COMAFA	<b>Aptidão para Ensino</b>	X	ADJ, INSTDOUT
Orientar a atuação das equipes esportivas do Esquadrão	<b>Aptidão para Ensino</b>	X	ADJ, INSTDOUT
Gerenciar o trabalho das comissões no EIA	<b>Aptidão para Comando</b>	X	ADJ, INSTDOUT
Confeccionar de forma justa e imparcial os conceitos dos Cadetes, fornecendo <i>debriefing</i> aos avaliados	<b>Caráter</b>	X	ADJ, INSTDOUT, INSTMIL, AJDTE

Monitorar o desempenho dos cadetes com funções em clubes e associações	<b>Aptidão para Comando</b>	X	ADJ
Supervisionar o trabalho do Instrutor Doutrinário e Instrutor Militar	<b>Caráter</b>	X	ADJ
Coordenar a escala de serviço dos Cadetes	<b>Aptidão para Comando</b>	X	INSTDOUT
Coordenar a realização de eventos sociais	<b>Aptidão para Comando</b>	X	INSTDOUT
Orientar a atuação dos líderes de elemento, comunicando claramente suas expectativas sobre o desempenho esperado	<b>Aptidão para Ensino</b>	X	INSTDOUT
Fiscalizar o trabalho dos Cadetes nas funções junto ao Comando	<b>Aptidão para Ensino</b>	X	INSTDOUT
Manter controle das FOBS do Esquadrão	<b>Aptidão para Comando</b>	X	INSTMIL
Confeccionar os processos de apuração de transgressão disciplinar	<b>Aptidão para Comando</b>	X	INSTMIL
Monitorar o desempenho dos Cadetes no treinamento físico	<b>Aptidão para Comando</b>	X	INSTMIL
Monitorar o resultado do teste físico dos Cadetes	<b>Aptidão para Comando</b>	X	INSTMIL
Elaborar relatórios semanais com extrato das FOBS positivas	<b>Aptidão para Comando</b>	X	INSTMIL
Realizar revistas inopinadas, a fim de verificar a organização dos cadetes	<b>Aptidão para Comando</b>	X	INSTMIL
Gerenciar as comissões das esquadrilhas de voo	<b>Aptidão para Comando</b>	X	AJDTE
Atualizar o banco de dados dos Cadetes no Sistema SUCOI	<b>Aptidão para Comando</b>	X	AJDTE
Controlar a documentação dos Cadetes	<b>Aptidão para Comando</b>	X	AJDTE
Monitorar faltas às verificações de aprendizagem	<b>Aptidão para Comando</b>	X	AJDTE
Analisar diariamente o livro do Cadete de Dia ao Esquadrão	<b>Aptidão para Comando</b>	X	AJDTE
Orientar a atuação do Cadete de Dia ao Esquadrão	<b>Aptidão para Ensino</b>	X	AJDTE
Coordenar as programações, por meio de reuniões na Divisão de Ensino	<b>Aptidão para Comando</b>	X	AJDTE
Ministrar e supervisionar instruções de Ordem Unida	<b>Aptidão para Ensino</b>	X	AJDTE

A categoria aptidão para ensino foi extraída a partir da missão do CCAER de desenvolver os atributos militares, intelectuais e profissionais, e os padrões éticos, morais, cívicos e sociais dos Cadetes, além de atribuições como orientar a atuação dos cadetes em diversas atividades, previstas em regimento interno. Objetivando que a competência expresse um comportamento observável e que possa comunicar claramente e objetivamente a atuação esperada (Brandão, 2017); buscou-se na literatura subsídios que pudessem indicar a melhor forma de um instrutor militar desenvolver tais atributos e comportamentos, a fim de identificar as competências latentes a essa atribuição. Para tanto, a partir dos pressupostos da teoria de aprendizagem cognitiva (Collins et al., 1989), foram extraídas 6 competências que teoricamente seriam necessárias ao instrutor para que ele realizasse esse processo de desenvolvimento do instruendo de forma eficaz.

Tabela 10 – Competências associadas à aptidão para ensino

Categoria	Competências
<b>APTIDÃO PARA ENSINO</b>	Expressa o raciocínio por trás de suas orientações, permitindo ao Cadete conhecer a análise, estratégia e processos de tomada de decisão utilizados.
	Interage próximo ao Cadete quando na resolução de problemas ou demandas, oferecendo orientação, correção e estímulos
	Proporciona suporte físico e/ou conceitual adequado ao nível de maturidade e conhecimento do Cadete ao lhe atribuir uma tarefa
	Incentiva que o Cadete expresse seu conhecimento, raciocínio ou estratégias de solução de problemas
	Estimula que o Cadete compare seu desempenho com o desempenho esperado
	Fornece autonomia ao Cadete, deixando-o identificar e resolver problemas por conta própria, dentro de seu nível de maturidade

Outras competências relevantes identificadas na pesquisa documental dizem respeito a 40 competências que fazem parte da avaliação de desempenho dos Oficiais de carreira (Brasil, 2015), a qual é realizada anualmente e objetiva diferenciar os oficiais de acordo com o seu desempenho em seis domínios: Liderança, Conhecimento, Militar, Organizacional, Interpessoal e Comunicação. A partir desse parâmetro de comparação,

posteriormente, após a análise das entrevistas e dos questionários, torna-se possível mensurar a relevância de cada uma dessas competências no desempenho da função de instrutor do CCAER. As competências estão elencadas na tabela a seguir.

Tabela 11 – Competências estabelecidas na avaliação de desempenho dos Oficiais (Brasil, 2015)

Categoria	Competências
Liderança	Assegura-se de que as tarefas atribuídas aos seus subordinados sejam compreendidas e executadas
	Dá exemplo de comportamento e de conduta aos seus subordinados
	É justo e coerente na avaliação de seus subordinados
	Estabelece objetivos e responsabilidades para seus subordinados, definindo prioridades e prazos congruentes
	Estimula o espírito de corpo e o trabalho em equipe
	Identifica as competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) de seus subordinados e as aplica apropriadamente
	Incentiva o desenvolvimento pessoal e profissional de seus subordinados
	Mobiliza seus subordinados eficientemente com vistas ao alcance das metas estabelecidas
	Orienta e fornece feedback aos subordinados
Zela pelo bem-estar de seus subordinados	
Conhecimento	Busca agregar conhecimentos que o aprimorem como oficial (autodesenvolvimento)
	Detém e aplica os conhecimentos técnico-profissionais requeridos pelo cargo que exerce
	Possui cultura geral compatível com a fase da carreira em que se encontra
Militar	Acata conscientemente as decisões superiores
	Assessora com lealdade, coragem moral e honestidade de propósitos
	Comporta-se de acordo com os princípios e valores militares
	Cumpre e exige o cumprimento das normas da Instituição
	É pontual
Mantém a apresentação pessoal e seus uniformes de acordo com os padrões estabelecidos pela Instituição	

<b>Organizacional</b>	Adota técnicas e métodos de administrar recursos que otimizam o atendimento às necessidades organizacionais	
	Concilia demandas, prioridades e conflitos	
	Cumpre os prazos estabelecidos	
	Decide com acerto e oportunidade	
	Delega apropriadamente	
	É flexível diante de novas ideias e situações, adaptando-se às mudanças	
	Identifica potenciais problemas e adota providências oportunas, independentemente de ordens e orientações prévias	
	Julga com critério e isenção, baseado em ampla análise dos aspectos envolvidos	
	Persiste na condução das tarefas, a despeito das dificuldades	
	Planeja, organiza e prioriza procedimentos para o alcance dos objetivos	
<b>Interpessoal</b>	Realiza as atribuições inerentes ao seu cargo com eficiência e eficácia	
	Comporta-se de forma educada e cortês, sem arrogância nem subserviência	
	Expõe suas opiniões com franqueza e propriedade	
	Participa de trabalhos em grupo de forma a otimizar o alcance dos objetivos propostos	
	Mantém controle sobre suas reações emocionais em situações de pressão e estresse	
	Recebe críticas com maturidade	
	Relaciona-se de forma harmoniosa no ambiente de trabalho	
	É discreto(a) em suas atitudes e no trato de assuntos cuja difusão seja restrita	
	<b>Comunicação</b>	Elabora textos claros, objetivos e gramaticalmente corretos
		Expressa-se oralmente de forma clara, lógica e concisa
Ouve atentamente e procura compreender o ponto de vista do outro		

Ao todo, foram elencadas 113 competências a partir da análise documental, atingindo o primeiro objetivo específico (OE1) proposto neste trabalho, que é de Identificar, a partir de análise documental, quais competências são necessárias para que Oficiais exerçam as funções nos Comandos de Esquadrão do Corpo de Cadetes da Aeronáutica. A seguir, passa-se à análise dos questionários dos Cadetes.

## 5.2 Análise Questionários Cadetes

O corpus geral foi constituído por 134 textos, separados em 474 segmentos de texto (ST), com aproveitamento de 393 ST (82,91%). Emergiram 16.023 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 2.445 palavras distintas e 1.322 palavras com uma única ocorrência. O conteúdo analisado foi categorizado em quatro classes: Classe 1, com 113 ST (28,75%), Classe 2, com 78 ST (19,85%), Classe 3, com 80 ST (20,36%) e Classe 4, com 122 ST (31,04%). Essas quatro classes foram ramificadas em dois Subcorpus A e B). O subcorpus A contém a Classe 4 e o subcorpus B contém as Classes 1, 2 e 3. A partir do conteúdo das classes, foi possível associar as Classes às seguintes categorias: Classe 1 – Aptidão para Ensino; Classe 2 – Espírito Militar; Classe 3 – Caráter; Classe 4 – Aptidão para Comando.

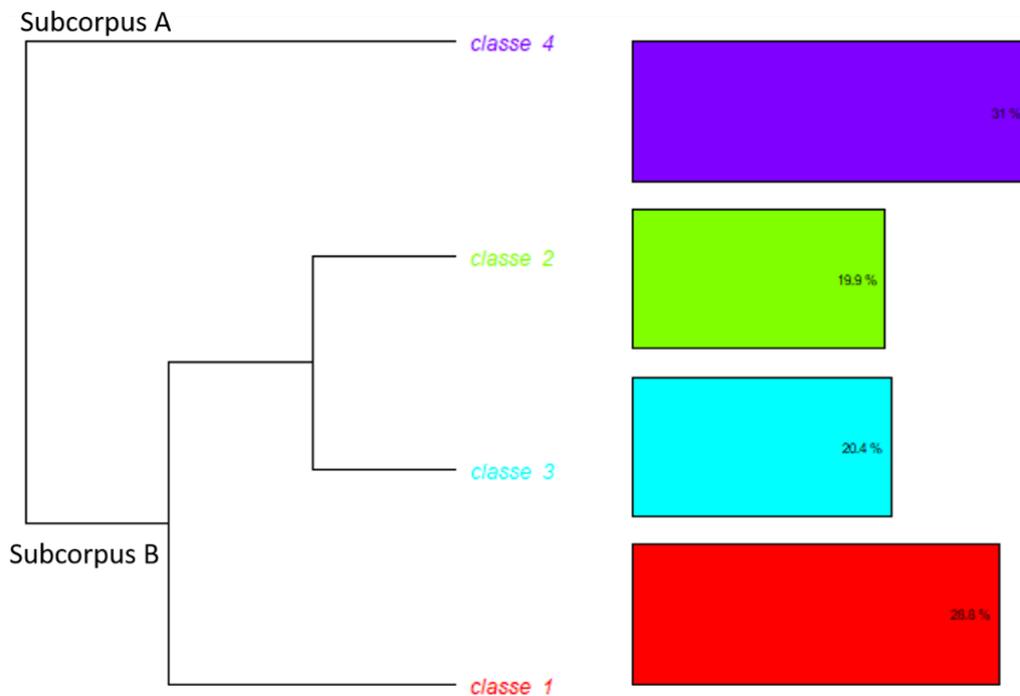


Figura 17. Dendrograma da CHD – questionários Cadetes

Fonte: IRAMUTEQ

## Descrição das Classes: análise de conteúdo e subtemas

Esta seção apresenta a descrição de cada uma das classes apuradas por meio do IRAMUTEQ, e utiliza a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016) para fazer as interpretações. Apresenta-se inicialmente a Classe 4, depois a Classe 1, seguidas pelas Classes 3 e Classe 2, respectivamente.

### Classe 4 – Aptidão para Comando

A Classe 4 está atrelada ao Subcorpus A, compreendendo 122 segmentos de texto, correspondentes a 31,04% do corpus total analisado, sendo constituída por palavras e radicais no intervalo ( $p < 0,05$ ) entre então ( $\text{Chi}^2 = 46,34$ ) e maior ( $\text{Chi}^2 = 4,02$ ). É composto por palavras como oficial, rígido, característica, mudar, conseguir, atenção, parecer, liberdade, cobrar, credibilidade, honra, tender, acreditar, prejudicar, entre outras. Nessa classe, verifica-se relação com as respostas dos cadetes aviadores ( $p < 0,0001$ ), assim como pelas respostas de cadetes que possuem tempo de FAB de 7 anos ( $p < 0,0001$ ), o que é coerente, uma vez que a maioria dos cadetes aviadores passou 3 anos na Escola preparatória e estão finalizando o 4º ano da AFA, totalizando 7 anos de FAB.

Na análise realizada, é possível evidenciar falas relacionadas à influência do instrutor no comportamento humano e na condução de pessoas. Há bastante relação com atributos de liderança, apresentados por meio da capacidade de se obter confiança, respeito e cooperação dos membros de um grupo. Também é destacada a capacidade de comunicação e de planejamento e organização.

“...é uma característica muito difícil, na minha opinião, e é o papel de **líder**. Eu vejo os oficiais nesse papel de **liderança**, e a principal característica é **saber lidar com diferentes pessoas** oriundas de diversas regiões do país. É uma característica difícil, pois no meio militar a gente tende a tratar todos como um grupo e a nivelar todos a um mesmo padrão; porém, ao fazer isso, a gente acaba perdendo alguns talentos por se sentirem frustrados. Então, acho que essa é a mais importante, saber lidar com pessoas diferentes e **saber qual método utilizar para atingir essas pessoas**. Além disso, a **oratória** é muito importante, pois a gente sabe que o cadete vai ser o futuro líder, e o líder tem que **saber falar em público**, tem que **saber se desenvolver** e eu, como cadete, quando vejo um oficial que não domina muito bem as técnicas

de plataforma, eu percebo que faltou algo na formação desse oficial para ele estar aqui no CCAER, pois, na minha visão, o oficial do CCAER tem que ser *top* e estar desenvolvido em várias habilidades, entre elas a **oratória**, que é muito importante para o oficial. (...) Então, uma característica que eu considero que o oficial do futuro e do presente deveria cultivar é **a capacidade de lidar com pessoas diferentes em ocasiões diferentes**, principalmente **buscando o aprimoramento pessoal constante**, pois é muito comum os oficiais seguirem os cursos de carreira, mas sempre é bom buscar algo a mais. Então, eu comento que deveriam estudar técnicas e características de liderança ou de qualquer outra área, enfim, **continuar estudando e se aprimorando por conta própria**, que a gente acaba não desenvolvendo aqui na AFA. A apresentação pessoal é muito importante, pois o primeiro contato que a gente tem com oficial é aqui na AFA, então, se o estagiário ver um oficial com um padrão abaixo do que é cobrado, isso passa a imagem de que depois de formado ele vai poder relaxar, por isso o oficial tem que manter uma boa apresentação pessoal, para servir de exemplo não só para cadetes, mas para todo o efetivo, soldados e sargentos que trabalham aqui na AFA. Essas características pontuais eu acho secundárias, mas as principais são as características de liderança transacional, na qual você lidera não por meio de ordens, mas saber liderar e influenciar as pessoas pelo exemplo, conversando com as pessoas, explicando o porquê das coisas, fazendo junto, isso é característica da Força Aérea moderna que eu vejo hoje em dia, e não mais aquele oficial como chefe, que só delega, mas oficiais chamando os cadetes juntos e ensinando como são feitas as coisas.” (Cadete 2)

“...para mim, o instrutor que eu vejo com bons olhos e como um bom instrutor aqui na AFA é o que tem **empatia**, que consegue sair da posição dele de oficial e entender a demanda do cadete. Alguns oficiais comentam que nunca foram cadetes, e isso causa uma distância maior. O oficial que tem **empatia** acaba sendo **justo** e sendo um bom instrutor. Acho que **a empatia gera a justiça**. Não é aquela pessoa que vai relevar tudo, mas que sabe analisar os erros e méritos, **e não leva para o lado pessoal**. É natural que qualquer pessoa cometa erros, e o instrutor vai **atingir o erro, e não a pessoa**. Então, a característica mais importante que vejo é a **justiça**, pois, com essa característica ele consegue corrigir o erro e não levar a culpa para a pessoa ou carregar um erro de halo com a pessoa.” (Cadete 3)

“...o oficial ter esse sentimento e **conseguir enxergar o que está passando na cabeça do cadete** e assim ele ir ganhando os liderados. Não digo fazer o que os liderados querem, mas saber o que eles estão

precisando no momento que eles estão precisando, e saber **mostrar** para eles **que você está junto** com eles. Muitos oficiais já usaram o termo de que a gente é um time, mas muitos oficiais, na minha concepção, não faziam parte desse time. Eles falavam que eram os técnicos, mas uma vez eu comentei com um oficial que os técnicos participam dos jogos do time, então ele tem que estar presente. O oficial vai fazer parte da formação, então ele tem que **saber como a turma está, ter empatia de se colocar no lugar da turma e não fazer o que eles querem**, mas o que eles precisam, nos momentos corretos, saber agir de acordo com o que a turma está apresentando. (...) Então, o oficial tem que ser cauteloso e firme nas atitudes dele, e para isso **ele precisa de embasamento, por meio de leituras e conhecimentos diversos**. Essas características, ele tem que **dar o exemplo**, tem que ter embasamento, **ser firme em suas atitudes** e estar **disposto** a fazer alguma coisa, conseguir fazer algo para aquele grupo de pessoas com as quais ele está trabalhando.” (...) Então, um oficial que vive se esquivando das solicitações dos cadetes, que não corre atrás, ele pode ser prejudicial. Por mais que não consiga, que algum superior não acate, o simples fato de acreditar na gente já passa uma **confiança**. É diferente do oficial que tem receios de falar com o coronel por medo da reação que ele pode ter, pois isso gera desconfiança e faz com que a gente evite levar outras demandas para ele.” (Cadete 4)

“Eu acho que a principal competência é a **capacidade de comunicação**, é um atributo que faz muita diferença. O oficial que consegue transmitir a ideia dele para a tropa demonstrando propósito é um ponto que ele sai na frente. (...) a gente aprende como característica do líder, **ser autêntico e ser previsível**, eu vejo isso como algo muito importante e que faz a diferença. Você sabe que vai levar o problema para o oficial e não vai depender do dia que ele está, se é um dia bom ou um dia ruim, você sabe que ele é uma **pessoa equilibrada** e vai conseguir resolver o problema. Comportamentos positivos, eu acho que os oficiais que são mais ligados a valores como patriotismo me chamam a atenção. (...) **Oficiais que reclamam, para mim, são exemplos negativos**. Outros oficiais que comentam que naquela época dele era assim e ainda é feito hoje, e acha engraçado, eu acho isso pouco agregador, me faz sentir que não estamos evoluindo desde a época que ele passou por aqui, acho que isso é um exemplo negativo. (...) Tem um major de infantaria que consegue me inspirar, pois ele é major, consegue puxar uma balalaica, não reclama, está sempre do mesmo jeito, consegue inspirar a tropa. Acredito que esteja ligado mais ao **exemplo** mesmo, pelo fato de **liderar pelo exemplo**, acho que é isso.” (Cadete 5)

“...**saber como lidar** com os seus liderados, de acordo com o grau de maturidade que ele exige, estando no 1º, 2º, 3º ou 4º ano. Acompanhar de perto a evolução, ou não, da turma e, a partir disso, tomar atitudes compreensíveis de maneira a continuar essa evolução. Ter **postura** digna de um militar, e que possa **servir de inspiração** para seus liderados. **Dominar a oratória** e demais **técnicas de comunicação**. **Firmeza de atitudes**. Diante de algum problema que o Oficial necessite **assumir a responsabilidade**, ele realmente assuma e **resolva** essa situação, para que ele possa passar, de alguma maneira, segurança para seus liderados. **Saber ouvir e orientar** seus liderados de acordo com a situação. Positivos, dominar os assuntos que são de sua responsabilidade, agir de maneira a **respeitar** seus subordinados, ter **controle emocional**. Negativos, não ter empatia com seus subordinados, tratá-los de maneira inadequada para determinada situação, não dominar a oratória. Antes de que seja feita a escolha final dos instrutores que virão para o CCAER, questioná-los se é de interesse deles assumir tal cargo ou função.” (Cadete 14)

“... é preciso ter destreza, querer fazer e saber o quê e por que fazer, e ter a boa vontade de fazer o melhor possível. Deve possuir **conduta moral, ser desenrolado** e ter **respeito** para com todos, independentemente da antiguidade. **Não pode haver diferença de tratamento** entre homens e mulheres, desrespeitando estas, pois acredito que ter respeito é o mais importante.” (Cadete 16)

“...O militar competente é aquele que sempre cumpre com suas tarefas diárias, antecipa-se com relação a eventos futuros e possui um **bom trato para com os seus subordinados**, sendo justo e ao mesmo tempo **influyente**. Deve ter **disponibilidade, ser justo, ser exemplo**. Espero sempre que o instrutor domine o assunto que está sendo ministrado e que possua **calma** para entender que nem todos possuem a mesma facilidade no aprendizado.” (Cadete 17)

“Ele sabe **identificar em seus subordinados aquilo que eles desejam** e como aquilo se conecta com os objetivos da Força, de forma que os objetivos sejam atingidos. **Habilidades sociais**, como ele **trata as pessoas à sua volta**, a **forma como fala** nas diversas situações, habilidade em **influenciar** e em se **comunicar, carisma**.” (Cadete 29)

“**Atitude**. Reconheço o instrutor pela sua competência não só por ser respeitoso e cordial com os cadetes, mas também pelo fato de **estar constantemente em contato** com a turma e percebe quando estamos começando a fazer algo de errado ou quando o esquadrão demonstra desmotivação. O que diferencia é que, por ser cordial, respeitoso e atencioso, o instrutor consegue motivar e liderar o esquadrão de

maneira eficiente, auxiliando no objetivo fim do curso, que é formar os oficiais da FAB. (...) Um mau exemplo é quando um oficial do CCAER não conseguia liderar nem tratar os seus subordinados.” (Cadete 32)

“Valorizo a atitude de **liderar diferentes situações e pessoas**, pois isso é fundamental para as leis e regras fazerem sentido...” (Cadete 35)

“O que diferencia um instrutor exemplo é o seu **querer fazer, saber o que e quando fazer**, e não só delegar. O **exemplo**, pois o oficial que dá exemplo **conquista o respeito** e leva a tropa a executar as ordens por acreditar na missão e não só por obediência hierárquica.” (Cadete 37)

“A forma de liderar, sendo exemplo de humildade, **se colocando no lugar dos cadetes e estando presente** de forma a ajudá-los na formação. (...) Deve ser **exemplo** para os cadetes, de **líder**, de **apresentação pessoal**, pois muitos cobram o que não são, e, principalmente, **ter humildade.**” (Cadete 45)

“Além de **amplo conhecimento** dos manuais da caserna, também deve ter uma **boa capacidade de articulação das palavras** e senso de liderança. Busca pela **justiça**. O exemplo negativo é sobre um oficial que mesmo errado não possuía a capacidade de assumir os erros, tal fato deixou de legitimar a liderança do oficial e, por consequência, a relação com os cadetes passou a ser de mero cumprimento da hierarquia.” (Cadete 47)

“Ser **líder, justo, saber lidar com situações difíceis de maneira tranquila**, tratar bem seus subordinados, possuir uma boa **oratória**, continuar sempre se atualizando. Se diferencia dos demais por ser **inteligente e paciente.**” (Cadete 48)

“**Liderança**, capacidade de **comunicação, conhecimento** do conteúdo que passa e ter **empatia**, muita empatia.” (Cadete 52)

“O modo de ser **expressar** e o **bom trato com as pessoas.**” (Cadete 53)

“O que mais valorizo é o atributo de **saber passar com clareza os objetivos** a serem alcançados pelos cadetes.” (Cadete 58)

“Ser **organizado**, saber **gerenciar processos** e possuir conhecimentos de **liderança e psicologia comportamental**. Esse instrutor é competente porque **se abre a ouvir os cadetes** e planeja de acordo com

as necessidades e contingências. Possuir boas habilidades de comunicação, saber ouvir e organizar pessoas. Comportamentos positivos, cito quando o instrutor realizou uma reunião perguntando a opinião dos cadetes. Negativos, quando o instrutor não quis saber o que os cadetes pensavam.” (Cadete 60)

“A capacidade de **oratória** é uma das competências que julgo de extrema necessidade, é nítido e inadmissível a existência de oficiais que não conseguem organizar e expressar suas ideias frente à tropa, como observado nos PFVs por diversas vezes. O principal resultado desse problema é a **falta de credibilidade** pessoal do indivíduo que se torna motivo de gozação perante os subordinados. No entanto, o contrário também é recíproco, oficiais subalternos a exemplo dos tenentes (...) apresentam uma **oratória** superior à de muitos capitães e majores, e isso reflete diretamente na tropa, que busca se espelhar nestes.” (Cadete 61)

“Capacidade de **gerenciar problemas de diferentes origens**, sabendo a melhor forma de tentar resolver cada um. Deve ter **profissionalismo e empatia**, e saber diferenciar sua **liderança** baseando-se na situação, no subordinado e no ambiente.” (Cadete 65)

“Capacidade de **solucionar problemas**, capacidade de **tomar decisões** e **assumir suas escolhas**. O instrutor consegue dar respostas aos questionamentos; quando não sabe, busca de maneira eficiente e procura orientar os subordinados. (...) A diferença é a paciência com as pessoas, capacidade de **comunicação** e acima de tudo procura sempre facilitar os trâmites administrativos ao invés de atrapalhar. (...) Como aspecto negativo, cito aquele Oficial desorganizado, que deixa as soluções para as últimas horas e acaba tendo que apertar os mais modernos, e aquele oficial que não consegue **tomar decisões**, nem mesmo as mais simples.” (Cadete 72)

“Em determinadas ocasiões, é nítida a diferença de postura entre oficiais do mesmo comando. Alguns se apegam demais ao que está previsto e **não conseguem tomar decisões levando em conta a posição do subordinado**, pensando somente nos regulamentos. **Outros** já conseguem resolver os problemas de forma rápida e fluída, **pensando naquele que está sob sua responsabilidade**.” (Cadete 82)

“Eu reconheço como competente um instrutor que, além de **cumprir com suas atribuições, cativa seus subordinados a cumprir seus objetivos** e **explicita a importância do trabalho de cada um**.” (Cadete 83)

“**Atitude, iniciativa, capacidade de comunicação e liderança, carisma, entusiasmo e empatia.** Carisma e capacidade de comunicação/liderança.” (Cadete 94)

“Um instrutor que seja **capaz de definir bem como atuar** para melhorar a doutrina do esquadrão, mas sem deixar os cadetes daquele esquadrão com sentimento de revolta.” (Cadete 98)

“Exemplo e firmeza de atitudes são os atributos mais valorizados no oficial. O oficial deve **demonstrar exemplo e empatia** para com o cadete, de forma a não aliviar, mas **ser justo** com ele. (...) No lado positivo, os oficiais que possuem **empatia e uma liderança** mais afluída conseguem ensinar e serem mais bem vistos como um **exemplo** a serem seguidos.” (Cadete 109)

“Ter atitude e, principalmente, **liderar pelo exemplo.** (...) Comportamentos positivos, destaco a **comunicação, ser exemplo** para os demais.” (Cadete 110)

“Atitudes. A competência desse oficial é baseada no **exemplo**, algo que o diferencia dos demais. (...) **Exemplo negativo, quando o instrutor não tem uma boa oratória** e seu **nível de conhecimento** do que está sendo dito é **baixo.**” (Cadete 111)

“O instrutor deve ter experiência em diferentes unidades e diferentes missões, além de **alta capacidade de doutrinar e formar pessoas**, visto que o universo de estagiários que chega aqui na AFA é o mais diferente possível. Deve possuir **inteligência emocional, resistência a frustrações, capacidade de comunicação e liderança.** (...) Para isso, **saber conduzir pessoas** é uma diferença excepcional. O fato de alguém ter se formado na Academia não o qualifica para formar outros. É preciso ter **didática, saber se comunicar e saber liderar.**” (Cadete 113)

“...além disso, **os cadetes respeitam muito os oficiais que buscam inovar ou mudar coisas** que desde o tempo deles como cadetes já não agradavam.” (Cadete 124)

“...é necessário ter a capacidade de reconhecer a **melhor maneira de se atingir cada pessoa**; neste caso, cada cadete. Como a missão da AFA é formar os futuros líderes da Força Aérea, especial atenção deveria ser dada a essa característica, a **essa capacidade de lidar com pessoas diferentes.** (...) É muito comum os oficiais padronizarem comportamentos e maneiras de agir na hora de aplicar correções, por exemplo. Muitas vezes uma abordagem diferente da abordagem

padrão seria suficiente para se corrigir um erro em determinado cadete.” (Cadete 133)

A partir do Subcorpus A, associado à Classe 4, foi possível identificar a importância atribuída pelos Cadetes às competências associadas às aptidões para o comando. Dentre os aspectos mencionados, destacam-se aqueles relacionados à capacidade de liderança, comunicação e planejamento e organização dos Oficiais instrutores. As seguintes competências foram extraídas a partir da análise das respostas: “Dá exemplo de conduta e comportamento aos subordinados”; “Conquista confiança e respeito dos subordinados”; “Orienta e fornece feedback aos subordinados”; “Detém e aplica conhecimentos de liderança e gestão de pessoas”; “Expressa-se oralmente de forma clara, lógica e concisa”; “Avalia seus subordinados de forma justa e coerente”; “Julga com critério e isenção, baseado em ampla análise dos aspectos envolvidos”; “Ouve atentamente e procura compreender o ponto de vista do outro”.

O próximo tópico apresenta o Subcorpus B, que engloba as Classes 1, 2 e 3, descritas a seguir. Seguindo a sequência de maior ocorrência, a análise será iniciada pela Classe 1.

### **Classe 1 – Aptidão para Ensino**

A Classe 1 – Aptidão para Ensino está atrelada ao Subcorpus A, compreendendo 113 segmentos de texto, correspondentes a 28,75% do corpus total analisado, sendo constituída por palavras e radicais no intervalo ( $p < 0,05$ ) entre negativo ( $\text{Chi}^2 = 103,71$ ) e instrutor ( $\text{Chi}^2 = 4,01$ ). É composto por palavras como ouvir, comportamento, ponto, aula, aplicar, exemplo, slide, ministrar, admitir, motivar, aprendizado, explicar, comunicação, julgamento, matéria, ler, entender, entre outras. Nessa classe, verifica-se relação com as respostas dos cadetes intendentess ( $p < 0,0001$ ) e com cadetes do sexo feminino ( $p < 0,00160$ ).

Na análise realizada, é possível evidenciar falas relacionadas à influência do instrutor no processo de formação dos cadetes. Dentro desse processo, destaco abaixo alguns parágrafos que evidenciam a necessidade de o instrutor servir de modelo conceitual do que deve ser feito. Evidencia-se, assim, a figura do instrutor como exemplo a ser

seguido, sendo observado e servindo de modelo ao cadete no processo de ensino e aprendizagem, conforme sugerem os pressupostos do método de modelagem proposto por Collins et al. (1989).

“Eu acho que deveriam ser os **oficiais mais exemplares possíveis**, não especificamente o melhor, mas alguém que esteja **muito respaldado no exemplo**, pois, a gente, como cadete, consegue observar quem é quem. Então, quando a gente observa alguns oficiais que cobram certas atitudes, mas não fazem o que falam, isso é complicado.” (Cadete 1)

“Essas características pontuais eu acho secundárias, mas as principais são as características de **liderança transacional**, na qual você **lidera não por meio de ordens**, mas saber liderar e influenciar as pessoas **pelo exemplo, conversando com as pessoas, explicando o porquê das coisas, fazendo junto**, isso é característica da Força Aérea moderna que eu vejo hoje em dia, e não mais aquele oficial como chefe, que só delega, mas oficiais chamando os cadetes juntos e ensinando como são feitas as coisas. (...) Então, realmente é uma função que exige bastante do oficial que vai vir para cá, pois ele não pode cometer pequenos deslizes, pois ele vai ser visto como exemplo e, ao menor deslize, vai chegar ao conhecimento do cadete e ele vai ter dificuldade em cobrar certas atitudes do cadete, sob o risco de cair no problema de hipocrisia. (...) Já presenciei oficiais discutindo na cidade e ficou um exemplo muito ruim, pois eu, como cadete, não me comportaria daquela forma. Acho que esses **comportamentos dos oficiais fora da AFA são muito observados pelos cadetes**, então eles devem fazer o certo sempre. (Cadete 2)

“... os oficiais e os comandantes têm que ter ciência de que **estão sendo observados o tempo todo**, eles precisam trabalhar em cima disso. Outra característica muito importante é o **exemplo**, pois eu estudei isso na minha monografia e vi que **a maior parte do comportamento humano é aprendido através da imitação**, então, **se o oficial não tiver preocupação do comportamento dele, do que ele está falando, das atitudes dele**, ou por sorte ele vai conseguir fazer as coisas meio certas ou ele vai desanimar aquele grupo e **perder a crença** naquele grupo.” (Cadete 4)

“A **apresentação pessoal** faz muita diferença, um oficial que se porta bem, tem um padrão de uniforme bem destacado, isso faz diferença. (...) Então, **isso chama a atenção**, seja pela **higidez física**, seja pela moral, pela superação, isso nos chamou a atenção.” (Cadete 5)

“O que diferencia um instrutor **exemplo** é o seu **querer fazer, saber o que e quando fazer**, e não só delegar. O **exemplo**, pois o oficial que dá **exemplo** conquista o respeito e leva a tropa a executar as ordens por **acreditar na missão** e não só por obediência hierárquica.” (Cadete 37)

“**Exemplos negativos, cito instrutores que apenas liam os slides** e elaboravam provas totalmente não condizentes com a qualidade de suas aulas, ou instrutores que partem do pressuposto de que o assunto já deveria ser de conhecimento prévio.” (Cadete 61)

“É percebido também que **enquanto alguns omitem certas informações e suas opiniões sinceras a respeito de um problema, outros conseguem deixar suas opiniões serem conhecidas pelos subordinados.**” (Cadete 82)

“Um instrutor do CCAER precisa ser **exemplo** pros cadetes, confirmando com atitudes aquilo que diz ser o certo. Já presenciei instrutores que souberam primeiro **enxergar os diversos lados de uma história para depois chegar a uma conclusão e julgarem** o fato, o que é positivo. E já presenciei instrutores que foram extremamente hipócritas em seus comportamentos, a ponto de **serem muito exigentes e rígidos com cadetes, mas agirem totalmente diferente**, inclusive falando que não precisava agir de acordo com aquilo que cobrava.” (Cadete 91)

“**Exemplo e firmeza de atitudes** são os atributos mais valorizados no oficial. O oficial deve demonstrar **exemplo** e empatia para com o cadete, de forma a não aliviar, mas **ser justo** com ele. Muitos instrutores e oficiais do CCAER parecem não receber um curso ou uma orientação pedagógica, tendo, portanto, **falta de preparo** para lidar com o ensino do cadete.” (Cadete 109)

“Ter **atitude** e, principalmente, **liderar pelo exemplo**. Deve ser um oficial que **sabe ouvir seus subordinados** e um oficial que **admite erros quando erra** e não esconde que errou simplesmente por ego.” (Cadete 110)

“O instrutor precisa ter, entre suas habilidades, a de **saber como deve ensinar aos cadetes**. Destaco aquele oficial que demonstra facilidade em **se fazer entender**. (...) destaco o instrutor que consegue **utilizar todos os meios possíveis** para passar uma informação.” (Cadete 129)

Outro aspecto pontuado foi a necessidade de interação entre o instrutor e o cadete, seja para discutir um raciocínio, explicar o porquê de um procedimento, fornecer uma orientação ou uma correção, e estimular o cadete, a fim de que ele entenda e assimile algum conceito específico que está sendo transmitido. O conhecimento do instrutor é destacado neste momento, não como algo latente, mas expresso por meio de explicações e argumentações que auxiliam o raciocínio do aluno, bem como por meio de identificação de técnicas que melhor auxiliam no desenvolvimento de algum aspecto, em determinada ocasião, oferecendo um tratamento mais personalizado à necessidade do aluno. Tais características se assemelham ao método de Coaching previsto na teoria de aprendizagem cognitiva (Collins et al, 1989).

“...é uma característica muito difícil, na minha opinião, e é o papel de **líder**. Eu vejo os oficiais nesse papel de **liderança**, e a principal característica é saber lidar com diferentes pessoas oriundas de diversas regiões do país. É uma característica difícil, pois no meio militar a gente tende a tratar todos como um grupo e a nivelar todos a um mesmo padrão; porém, ao fazer isso, a gente acaba perdendo alguns talentos por se sentirem frustrados. Então, acho que essa é a mais importante, **saber lidar com pessoas diferentes e saber qual método utilizar** para atingir essas pessoas. (Cadete 2)

“Então, a primeira característica que julgo importante é essa adaptabilidade, o oficial ter esse sentimento e **conseguir enxergar o que está passando na cabeça do cadete** e assim ele ir ganhando os liderados. Não digo fazer o que os liderados querem, mas **saber o que eles estão precisando no momento que eles estão precisando**, e saber mostrar para eles que você **está junto com eles**. Muitos oficiais já usaram o termo de que a gente é um time, mas muitos oficiais, na minha concepção, não faziam parte desse time. Eles falavam que eram os técnicos, mas uma vez eu comentei com um oficial que os técnicos participam dos jogos do time, então ele tem que estar presente. O oficial vai fazer parte da formação, então ele tem que saber como a turma está, **ter empatia de se colocar no lugar da turma e não fazer o que eles querem, mas o que eles precisam, nos momentos corretos, saber agir de acordo com o que a turma está apresentando**.” (Cadete 4)

“O oficial precisa passar uma matéria; por exemplo, quando estudamos sobre o estudo de Stanford, o oficial que simplesmente pega aquela aula e passa os slides, ele está fazendo a parte dele, mas o oficial que

vai além, mostra que o estudo tem suas falhas, isso chama a atenção, **ele vai além das atribuições**. (...) Por exemplo, retiramos a entrada em forma, **isso está facilitando a vida do cadete, mas às vezes estou tirando a noção de que ele tem que fazer aquilo mesmo quando ele não quer**, então, eu acho que nesse ponto poderíamos melhorar.” (Cadete 5)

“**Demonstrar interesse** na vida dos cadetes e em ações que afetem positivamente sua formação; **saber o porquê de certas ações** do comando e **ser aberto** com a turma; ter **conhecimento** capaz de **sanar** as diversas **dúvidas** do cadete e **instruí-lo** adequadamente. **Transparência**. Um oficial que é aberto com a turma, **conversa sobre algumas de suas decisões bem como possíveis erros**, gerando maior confiança entre as partes e maior aprendizado daqueles que o ouvem. Como pontos positivos, oficiais que transpassam confiança em suas atitudes e têm **conhecimentos** sobre suas funções e o que lhes cerca, bem como quando o mesmo **conversa abertamente** com a turma sobre suas atitudes, **sobre o porquê de certas decisões, sobre erros** que a turma comete, **demonstrando que seu objetivo é realmente o aprendizado** daqueles pelos quais ele é responsável.” (Cadete 6)

“... habilidade de **ganhar a confiança** das pessoas às quais lidera, através de ações e posturas que demonstrem que **a distância entre a liderança e os liderados existe, mas o objetivo de ambos é uma formação** que produza bons Cadetes e os transforme em bons Oficiais.” (Cadete 9)

“Um instrutor competente muitas vezes não é o que mais entende do assunto, mas **o que mais se faz entender**. Por diversas vezes o instrutor **mais interessado** e que mais se coloca no lugar do aluno é o que mais transmite o conhecimento para o aluno. Acredito serem de grande valia o **interesse em ensinar** e a confiança na capacidade do aluno. Por diversas vezes o **encorajamento do aluno tem uma influência positiva no desempenho dele**. A principal falha dos instrutores em geral é a **falta de paciência** com o processo de aprendizagem, e a **preocupação excessiva** somente **com avaliações** e provas.” (Cadete 10)

“...instrutores que não tem empatia e **não entendem nem buscam entender como funciona a rotina** dos cadetes.” (Cadete 15)

“Espero sempre que o **instrutor domine o assunto que está sendo ministrado** e possui calma para entender que nem todos possuem a mesma facilidade no aprendizado.” (Cadete 17)

“Acredito que os oficiais deveriam receber apoio, **saber e aprender** se necessário a **lidar com pessoas** antes de assumir qualquer função. Não adianta nada ter alguém qualificado se esse oficial não consegue **colocar isso em prática.**” (Cadete 42)

“Quando o oficial está **desmotivado**, acaba **não estando presente** realmente com a turma, para a turma, para o bem da turma. Percebe-se isso quando o comando **não dá importância para determinadas situações da rotina que para os cadetes são importantes.** Até mesmo quando o comando **não fiscaliza e cobra** dos cadetes, vê-se um **descaso** ou uma **não preocupação** total com a formação.” (Cadete 49)

“Um instrutor competente deve saber ser **assertivo e justo**, ter **respeito** com seu esquadrão e tratar erros como inerência da natureza humana e saber os **momentos corretos para cobranças e elogios.** (...) Um instrutor demonstrou bom senso de justiça ao reunir o esquadrão, procurando resolver disparidades **sem agir de maneira autoritária.**” (Cadete 50)

“Um exemplo positivo foi a sensibilidade de um instrutor em **entender a situação** dos mais modernos e **trazer soluções**, ao invés, simplesmente, de reclamar, como a maioria faz.” (Cadete 53)

“Como **exemplo positivo**, vi instrutores novos formados na AFA que não detinham tanto conhecimento acadêmico que ministraram aulas muito motivadoras e **buscaram mostrar como aquela ciência se aplicava na nossa vida.** Como **exemplo negativo**, vi instrutores que **não se importavam com os alunos**, somente passavam a matéria, lendo apenas os slides e aplicando provas sobre manuais e normas.” (Cadete 64)

“O Oficial deve ser **interessado**, buscar **conhecimento, saber como fazer** e, se não souber, saber onde buscar. Deve ter **honestidade de propósito, coragem em assumir seus erros**, buscar boas soluções e ajudar na resolução de problemas difíceis. Comportamentos positivos, destaco o **interesse, a atenção aos subordinados** e o bom convívio social.” (Cadete 86)

“O militar possui **empatia** e trata seus subordinados com o devido **respeito e maturidade.** Mesmo quando erramos, ele sabe como nos corrigir e explicar o porquê de termos errado. Precisa ter empatia, bom senso, cordialidade, respeito e cobrança.” (Cadete 99)

“**Honestidade, exemplo, coragem e dedicação.** O reconheço como competente quando vejo que ele é **dedicado** a todas as tarefas das

quais é responsável. O que o diferencia é **estar pronto para ajudar na formação** dos cadetes. Destaco os atributos coragem e exemplo. Como **exemplo**, cito a **participação do oficial nas atividades** de campanha do esquadrão, **junto de sua tropa.**" (Cadete 105)

A importância do apoio do instrutor, seja por meios ou palavras, servindo realmente como um suporte para o aprendizado do aluno, fica evidente em alguns trechos. É possível perceber a utilização desse apoio como ferramenta de encorajamento e desenvolvimento do aluno, conforme proposto no método *Scaffolding* proposto por Collins et al. (1989).

"Eu vi muito aquele instrutor que, **quando o cadete tinha alguma dificuldade, ele se sentava ao lado do cadete e ajudava realmente**, jogava simulador junto, **não somente com palavras, mas com ações**. Claro que ninguém se nega a ajudar, mas parece que também não faz muito esforço. Eu me lembro de um tenente que viu um cadete que estava com dificuldades, aí ele pegou o computador dele, sentou-se ao lado do cadete e começou a jogar e mostrar para o cadete como fazer, então, **são ações realmente, não ficar apenas no mundo das ideias**. (...) e quando ele realmente cumpre aquele **exemplo; às vezes, ele nem precisa falar nada, mas ele chega, demonstra interesse e ajuda.**" (Cadete 3)

"Um exemplo positivo foi a capacidade de um instrutor de, durante uma atividade de campanha, **conversar com um Cadete** que estava correndo o risco de ir a conselho disciplinar por não atingir os objetivos propostos da atividade. Tal oficial buscou **motivar o cadete e ajudá-lo a recuperar sua autoestima**, a fim de concluir a atividade com êxito." (Cadete 9)

"**Interesse, destreza e determinação**. O que diferencia o oficial dos demais é seu **interesse por ajudar os cadetes, passar sua experiência e auxiliá-los** na formação. **Empatia, lealdade**. Instrutores que tem empatia com os cadetes e instrutores que não tem empatia e não entendem nem buscam entender como funciona a rotina dos cadetes." (Cadete 15)

"Pontos negativos, quando o oficial **não tem vontade em ajudar** os subordinados em algumas situações." (Cadete 40)

"Exemplo negativo, cito quando o oficial **não demonstra vontade em ajudar** os subordinados em algumas situações." (Cadete 46)

“Exige; porém, **quando procurado, ele auxilia de acordo**. Não tem melindre em correr atrás de benefícios ou até mesmo trabalhos para o esquadrão.” (Cadete 55)

“Comportamentos positivos, o **instrutor se preocupa com o aprendizado** e procura **diferentes maneiras de ensinar**.” (Cadete 75)

“...determinado tenente me chama bastante atenção por sua **paciência e atenção** quando alguém precisa falar com ele, sendo sempre bastante **receptivo** e **desejoso de ajudar** sempre que puder.” (Cadete 82)

“Exemplos positivos, cito a **participação em atividades**, exemplo em cursos e **estudo junto** dos cadetes. Já os **comportamentos negativos**, ressalto a mentira e por vezes **não querer ajudar** os cadetes em suas dificuldades.” (Cadete 105)

Dentro da Classe 1 – Aptidão para Ensino, um aspecto que ficou muito evidenciado nas respostas dos questionários foi a demanda dos respondentes em externalizar seu raciocínio e expressar claramente o que o levou a agir de determinada forma na resolução de alguma situação. Tal anseio vai ao encontro do método de Articulação, proposto por Collins et al. (1989), não só como forma de o instrutor obter subsídios para atuar como um mentor e tomar decisões mais acertadas, mas também de entender como o aluno internalizou algum conceito, conforme exemplificado nos trechos a seguir.

Além disso, a **oratória é muito importante**, pois a gente sabe que o cadete vai ser o futuro líder, e o **líder tem que saber falar em público**, tem que saber se desenvolver e eu, como cadete, quando vejo um oficial que não domina muito bem as **técnicas de plataforma**, eu percebo que faltou algo na formação desse oficial para ele estar aqui no CCAER, pois, na minha visão, o oficial do CCAER tem que ser top e estar desenvolvido em várias habilidades, entre elas a **oratória**, que é **muito importante** para o oficial. (Cadete 2)

“Bom, lidar com pessoas é muito difícil, então não dá para ter um garbado. A formação aqui é diferente ao longo dos 4 anos, então, **cada ano o oficial tem que lidar de um jeito com a tropa**, mas, eu acho que, acima de tudo, ele tem que estar ciente de que as respostas podem ser diferentes. Às vezes uma turma faz algo com determinado estímulo e outra não vai fazer, e isso varia de acordo com o perfil. (...) Eu penso que o cadete é o produto final da formação da AFA, então, uma das características que eu vi é que **seria muito bom se o oficial perguntasse ao cadete o que ele está achando daquilo tudo**. Poderia

ser para o O1 ou para o conselho de honra ou para algum grupo.

**Por vezes, a gente sabia que as coisas funcionariam melhor de outra forma, mas o oficial não dava abertura, e essa nossa opinião passava batido.** Não sei se é pelo fato de o oficial achar que consegue fazer as coisas sozinho ou se não deve perguntar esse tipo de coisa a um primeiro ano ou a um segundo ano; porém, **um outro oficial, nessa mesma conjuntura, perguntou o que estava acontecendo, e nós conseguimos explicar.** Então, às vezes, o oficial, no ímpeto de querer fazer alguma coisa, querer resolver, ele acha que foi uma tentativa de golpe ou algo do tipo quando, na verdade, foi só um mal-entendido e conseguiu ser resolvido. Então, eu acho que, **por vezes, os oficiais deixam de escutar, e escutar não quer dizer que necessariamente vai ter que seguir aquilo. Pode até desconsiderar, ver que é um problema de imaturidade, mas às vezes, não, a reclamação tem cabimento.** No terceiro e quarto ano a gente consegue falar mais com os oficiais. No esquadrão que eu lidero, eles **me escutam e tentam atender minhas sugestões, e isso é muito bom.**” (Cadete 4)

“**Humildade, a capacidade de ouvir** e inteligência emocional. (...) também temos que **saber ouvir outras opiniões** sejam de mais modernos ou de mais antigos, tudo isso é englobado pela inteligência emocional. Positivos, em determinada situação o Oficial ao invés de simplesmente punir **preferiu ouvir o outro lado da história pelos seus subordinados**, evitando assim uma injustiça. Negativos, na mesma situação outro **oficial simplesmente decidiu punir sem ouvir seus subordinados.**” (Cadete 7)

“Atitude positiva, flexibilidade e comunicatividade. Negativos, **alguns oficiais tendem a ouvir as sugestões dadas pelos Cadetes e simplesmente rejeitam sem avaliar se poderia ser útil.**” (Cadete 8)

“Valorizo a **atitude de liderar** diferentes situações e pessoas, pois isso é fundamental para as **leis e regras fazerem sentido.** Esse instrutor que tenho como referência pensa e **não desconsidera o conhecimento do cadete em suas ponderações.** Considero importante atributo a **humildade**, se colocar num caminho de aprendizado mais avançado do que o cadete, mas **sem diminuí-lo.** Exemplo negativo: o instrutor fez chamadas incoerentes e em altíssimo tom para o cadete que se encontrava acima do peso, mas sem saber que ele já havia progredido substancialmente na diminuição do peso ou seja, não considerou perguntar nada para o Cadete. Negativo, **abrandar comportamento de Cadetes que se encontravam errado, apenas por ter sido reportado por outro Cadete,** ou seja, se um Cadete ou um oficial observam um mesmo fato, a versão do oficial tem um peso substancialmente

maior. **Exemplos positivos: oficial perguntar antes de enquadrar algum Cadete**, identificar o erro e, até mesmo se o Cadete estiver mentindo, ter discernimento.” (Cadete 35)

“O instrutor que possui **interesse e determinação** em resolver coisas relacionadas ao Esquadrão, além disso, possui habilidades e competências elevadas e **sabe escutar os mais modernos, levando em conta a opinião deles. Saber escutar** na hora certa e chamar a **responsabilidade** para si, tentando melhorar a rotina ou algum procedimento do seu Esquadrão. Hipocrisia às vezes é um ponto negativo, e positivo o fato de dar **exemplo** aos demais é necessário. Saber **cobrar o que tem que cobrar**, mas também **ouvir quando tiver que ouvir.**” (Cadete 30)

“**Saber ouvir o subordinado...**” (Cadete 36)

“Penso principalmente a habilidade de **lidar com as pessoas**, no trato interpessoal deva ter grande peso, sem ser complacente, mas **concedendo o saber ouvir com uma postura firme**, se necessário for. Pontos positivos, o oficial que, apesar de ser pulso firme, **sabe também ouvir, busca saber quais são as dificuldades** por nós passadas e, ao mesmo tempo, **orienta motivando.**” (Cadete 38)

“Presença, abertura para diálogo e **vontade de estar junto** em situações variadas.” (Cadete 39)

“Atitude de ser confiante, **saber ouvir o subordinado e ser justo.** Pontos positivos, quando **o oficial dá abertura** para que seja explicada alguma situação duvidosa.” (Cadete 40)

“O instrutor que **se disponibiliza a ouvir os cadetes** na medida do possível e principalmente **tem uma maior desenvoltura** para resolver os problemas que aparecem para os cadetes.” (Cadete 41)

“...instrutores que **se interessaram em ouvir**, em **entender o que tinha acontecido e em explicar o motivo** das consequências.” (Cadete 42)

“Atitude, cito ser confiante, **saber ouvir o subordinado e ser justo.** Exemplo positivo, eu cito quando o **oficial dá abertura** para que seja explicada alguma situação duvidosa.” (Cadete 46)

“Pontos positivos, cito **ouvir o que o subordinado** tem a falar e não só aplicar a punição.” (Cadete 51)

“**Procurar ouvir** os cadetes e **dar feedbacks** acerca da postura deles.” (Cadete 53)

“Como **exemplo positivo**, posso citar um oficial que antes de aplicar sanção à turma, **decidiu nos ouvir**. Como resultado, **descobriu-se que se tratava de um mal-entendido**.” (Cadete 57)

“Ser organizado, saber gerenciar processos e possuir conhecimentos de liderança e psicologia comportamental. Esse instrutor é competente porque **se abre a ouvir os cadetes e planeja de acordo com as necessidades e contingências**. Possuir boas habilidades de **comunicação, saber ouvir** e organizar pessoas. Comportamentos positivos, cito quando o instrutor realizou uma reunião **perguntando a opinião dos cadetes**. **Negativos**, quando o **instrutor não quis saber o que os cadetes pensavam**.” (Cadete 60)

“. Exemplos positivos cito **o oficial questionar o que aconteceu ou buscar entender a situação** como um todo antes de começar a dar um esporro.” (Cadete 68)

“Ter **empatia** e dar oportunidade para que os **cadetes exponham suas necessidades que são imprescindíveis para o bom aprendizado**. Ter empatia e **entender as dificuldades alheias**. Exemplos positivos demonstram aqueles instrutores que **procuram ouvir** e compreender erros que poderiam ser justificados. Comportamentos negativos, cito os instrutores que erram por não ouvir o cadete.” (Cadete 77)

“O instrutor precisa ter **empatia**, agilidade, **mostrar interesse em ajudar e resolver problemas**, ser um **bom ouvinte**. Ser um bom ouvinte para compreender todos os lados da história, ter **empatia** por seus pares e subordinados e ter consciência das necessidades da tropa. Quando se tem algum problema, de maneira geral, **saber escutar** e o momento certo de falar ajudam bastante, quando o oficial demonstra que conhece as necessidades de sua tropa são dois exemplos positivos. Não ter **empatia** e não **buscar saber** o que está acontecendo dentro da tropa são exemplos negativos.” (Cadete 84)

“Instrutores que demonstram **empatia** são exemplos positivos, enquanto instrutores que **tomam iniciativas sem ao menos entender a situação** que estão lidando **são exemplos negativos**.” (Cadete 85)

“O instrutor deve ter bom senso, **empatia** e **saber ouvir os seus subordinados**.” (Cadete 89)

“Além disso, cada situação deve ser analisada de acordo com o contexto. Já presenciei instrutores que **souberam primeiro enxergar os diversos lados de uma história para depois chegar a uma conclusão e julgarem o fato**, o que é positivo.” (Cadete 91)

“Aspectos positivos, cito um determinado oficial que **conversou com a turma perguntando realmente qual nosso ponto de vista sobre determinado assunto**, se preocupando realmente com o correto para todos, demonstrando grande empatia.” (Cadete 94)

“Exemplo positivo, cito uma vez que **um oficial assumiu que estava errado perante a tropa e falou que melhoraria em relação àquele erro.**” (Cadete 98)

“Um exemplo positivo é o de **reunir a turma para conversar sobre um reporte negativo que ela teve**, para **entender o ocorrido e explicar por que** nós agimos de maneira errada. Um exemplo **negativo** é um militar que **não quer ouvir** e toma decisões de maneira ríspida.” (Cadete 99)

“Como comportamentos negativos, cito o **juízo precipitado de fatos**, punindo o militar com equívoco. Como positivo, ressalto aquele instrutor que abre espaços para diálogos.” (Cadete 106)

“Deve ser um oficial que **sabe ouvir seus subordinados** e um oficial que **admite erros quando erra e não esconde que errou** simplesmente por ego.” (Cadete 110)

“Destaco o instrutor que tem firmeza em suas atitudes e demonstra **capacidade de ouvir.**” (Cadete 112)

“... Outro atributo que diferencia muito um oficial é a **capacidade de saber ouvir.**” (Cadete 132)

No método de Reflexão (Collins et al., 1989), dentro da teoria de aprendizagem cognitiva, o aluno tem a oportunidade de comparar seu processo de resolução de problemas com o do instrutor ou com o que o instrutor espera que ele faça. Para isso, o instrutor deve explicar onde o aluno errou e estimular a comparação do desempenho dele com o desempenho esperado. Quando esse desempenho está aquém do desejado ou vai de encontro a alguma regra, ações corretivas são tomadas, mas o não entendimento por parte do aluno de uma sanção recebida, por exemplo, evidencia uma dissonância entre a apuração feita pelo instrutor e a reflexão feita pelo aluno, em cima da gravidade de seu ato, por exemplo. Outra evidência da falta de reflexão é o cumprimento das regras apenas pelo receio da punição, e não por ter internalizado e compreendido aquele procedimento como correto.

“...ao passar dos anos, o oficial tem que saber lidar do cadete de uma **maneira mais próxima ao oficialato** e não ao cadete, **essa progressão ainda não é bem percebida**. Na minha opinião, o treinamento militar aqui na AFA é muito bom, mas ele faz isso porque é mandado fazer. **Ele pode até ver um porquê, mas ainda é obscuro**, ele não faz isso porque é certo, faz para não tomar uma punição decorrente daquilo, então **falta um pouco de os oficiais terem um acompanhamento maior, principalmente a partir do 3º e 4º ano, explicar a real importância do que está acontecendo aqui e porque a gente cumpre ordens**, tudo mais. (Cadete 2)

“Quanto a comportamentos negativos, eu cito o fato de ele não conseguir se colocar no lugar do cadete, por exemplo, o oficial observa um erro de uniforme em um cadete e faz um julgamento da pessoa, como se a pessoa fosse ruim, tenta atribuir um erro normal a problemas de valores como conduta moral, ética. Até mesmo a questão de punição, como **um erro de uniforme se transformar em quatro dias de detenção, acho que isso é excessivo e compromete**.” (Cadete 3)

“Acho que o que nos diferencia dos civis são os valores, e às vezes fica muito voltado para a questão da continência, entrada em forma, mas não agrega na forma de valor, na parte ética, de **realmente fazer a gente pensar em qual é o propósito de agir com os princípios que estão na pedra, ou os cinco valores que estão no código de honra, acho que isso poderia ser mais abordado**. (...) Um exemplo real, **uma questão que poderia ser levantada é identificar o porquê de determinadas medidas serem feitas no CCAER de 2002 e hoje não serem mais feitas. Podemos abordar a questão da moral, que pode ser encarado como algo relativo, o que era tido como algo brutal em determinada época, é tido hoje como algo normal, pois os valores mudam, e se mudam, por qual motivo eles mudam**.” (Cadete 5)

“Como pontos negativos, oficiais que **não conseguem sanar dúvidas dos cadetes por parecem não ter conhecimento sobre as situações que ocorrem no comando**, transparecendo falta de interesse. Também **punições ou cobranças sem passar ao cadete qual fato foi observado, dificultando a aprendizagem dele**.” (Cadete 6)

“Um exemplo que foi de grande valia para meu discernimento foi quando um oficial do CCAER, durante uma reunião, **compartilhou histórias** de quando servia em uma base operacional. Nesse caso, ele nos contava sobre a má administração e corrupção dentro da força aérea. **É importante sabermos mais casos como esse para termos a**

**noção de como devemos agir** se tiver alguma situação fora do bom senso.” (Cadete 32)

“Negativos, exceder-se ao falar com os subordinados ou **aplicar sanções muito radicais que não condiziam com a situação**. Pontos positivos, cito ter inteligência emocional para lidar com situações difíceis.” (Cadete 48)

“Procurar ouvir os cadetes e **dar feedbacks acerca da postura deles**.” (Cadete 53)

“Atitudes, ter conhecimento e atitude, no sentido de **saber o que fazer, porque está fazendo tal coisa e saber explicar aos cadetes de forma clara a finalidade de tal**. (...) Pontos negativos, cito os que não sabem a finalidade de fazer algo, apenas mandam o cadete fazer sem explicar o motivo ou sem saber explicar.” (Cadete 56)

“Um exemplo positivo ocorreu **quando um instrutor reconheceu que estava errado** para seus alunos e o negativo ocorreu exatamente o contrário, o militar mesmo sabendo que estava errado, continuou dando esporro nos demais, sem motivo algum, apenas por ser mais antigo.” (Cadete 62)

“Um exemplo positivo foi o **instrutor ter admitido que estava errado e assumiu a culpa**. Um exemplo negativo foi o instrutor não ter se interessado pelo ocorrido e cometer uma injustiça.” (Cadete 63)

“Um instrutor que tenha conhecimento, que **sabe o que está fazendo e o porquê está fazendo**, que demonstre boa vontade e dê importância às questões que realmente importam, sem focar em coisas pequenas. Um oficial que tenha um bom controle emocional, seja justo e firme. Comportamentos negativos, oficiais que focavam em procurar apenas problemas no CCAER, não se preocupando em agregar conhecimento. É importante que os instrutores se importem com o nosso desenvolvimento pessoal.” (Cadete 87)

“Outro exemplo negativo é **punir todos mesmo quando a situação já está resolvida e os responsáveis já foram identificados**. Também destaco o **exagero nas punições** como um comportamento que prejudica a formação.” (Cadete 90)

“Como positivo, cito aqueles que aplicam uma punição justa. Aquele oficial que deixa o Cadete preso, mas de forma que **o faça entender o porquê disso e o ensina a assumir os seus erros** e a pagar por eles, sem precisar gritar ou mesmo alterar o tom de voz, de forma madura.” (Cadete 125)

A importância do método da Exploração, proposto por Collins et al. (1989), no qual o instrutor fornece maior liberdade para que o aluno possa realizar suas ações com autonomia, identificando problemas e adotando suas próprias soluções, foi bem exemplificado pelo respondente nº 2. Outros Cadetes citaram a importância desse aspecto por meio da necessidade de o instrutor reconhecer o grau de maturidade em que se encontra o aluno, conforme exemplificado nos trechos a seguir.

“Enquanto, **no primeiro ano, há a necessidade de uma cobrança mais rígida, no quarto ano deve haver uma liberdade maior**, e o oficial do CCAER precisa saber diferenciar isso, diferenciar esses momentos para tratar as pessoas com o máximo de profissionalismo possível.” (Cadete 1)

“Para o primeiro e segundo ano, eu vejo que o oficial tem que ser mais rígido, para o cadete aprender a cumprir ordens; porém, **a partir do 3º e 4º ano, o oficial tem que ter um tratamento mais transacional, de oficial**. Já escutei histórias de um oficial, major, que trabalha em uma seção com tenentes, ele explica o que quer que seja feito e deixa a cargo do tenente. Se o tenente precisa sair mais cedo, ele tem **autonomia** para resolver as coisas e administrar seus afazeres. **É um comportamento mais aberto, com mais liberdade, e acho que falta um pouco disso para o 3º e 4º ano aqui da AFA**, a gente não aprende muito como funciona e depois, como oficial, é um salto muito grande, não há uma transição gradual, e aí alguns erros são cometidos em Natal, como ficamos sabendo de aspirantes que não tiveram comportamento adequado porque na AFA sempre foram muito regrados e não tiveram oportunidade de aprender com o erro. Quanto a comportamentos, **acho que, para o primeiro e segundo ano, o oficial deve ter um tratamento mais rígido, mas, no terceiro e quarto ano, esse comportamento muito incisivo acaba frustrando o cadete, pois ele sente que está regredindo**, isso é um impacto muito grande, e é muito claro. A gente recebe algumas liberdades, mas, ao cometermos alguns erros, a gente perde essa liberdade.” (Cadete 2)

“Já um exemplo negativo diz respeito a Oficiais que são designados para serem instrutores de uma turma e, antes de conhecer a turma, já **adotam comportamentos que não seriam necessários, dado o nível de maturidade que a turma já construiu**.” (Cadete 9)

“Além dos casos já citados, me chama muita atenção as situações em que **o comando diminui a níveis residuais a fiscalização e a cobrança, sem que tenha sido desenvolvida maturidade suficiente**.

Dessa forma, **os cadetes têm mais liberdade, porém depois são cobrados por não terem a maturidade**. Como também não tiveram contato com frustrações do tipo, frustram-se. Os instrutores, então, devem **saber reconhecer maturidade** no cadete.” (Cadete 49)

“Conhecimento e Atitude de ser justo. Exemplos positivos, cito o instrutor que agiu de maneira justa; já os negativos, cito **o instrutor que não trata o cadete a partir do 3º ano com certa maturidade**.” (Cadete 70)

“Deve ter profissionalismo e bom senso. Um instrutor do CCAER precisa saber diferenciar as situações, **precisa saber que um cadete do 4º Esquadrão precisa ter um tratamento diferente em relação a um cadete do 1º Esquadrão**.” (Cadete 91)

A partir do Subcorpus B, associado à Classe 1, foi possível identificar a importância atribuída pelos Cadetes às competências associadas à aptidão para o Ensino, ou seja, à forma como o instrutor transmite o conhecimento e/ou desenvolve algum aspecto do aluno. Dentre dessa classe, foram encontradas similaridades com os métodos propostos na teoria de aprendizagem cognitiva (Collins et al, 1989): modelagem, coaching, scaffolding, articulação, reflexão e exploração, os quais, a partir da análise das respostas, foram representados nas seguintes competências: “Expressa o raciocínio por trás de suas orientações, explicando a análise, estratégia e processos de tomada de decisão utilizados”; “Interage próximo ao instruendo quando na resolução de problemas ou demandas, oferecendo orientação, correção e estímulos”; “Proporciona suporte físico e/ou conceitual adequado ao nível de maturidade e conhecimento do aluno, ao lhe atribuir uma tarefa”; “Incentiva que o Cadete expresse seu conhecimento, raciocínio ou estratégias de solução de problemas”; “Estimula o Cadete a comparar o desempenho apresentado com o desempenho esperado”; “Fornece autonomia ao Cadete, deixando-o identificar e resolver problemas por conta própria, dentro de seu nível de maturidade”. A competência “Zela pelo bem-estar de seus subordinados” também é identificada, a partir da associação de “bem-estar” ao auxílio às necessidades do Cadete, que ficou bastante evidenciado.

A outra ramificação do Subcorpus B engloba a Classe 2 – Espírito Militar e a Classe 3 – Caráter, nas quais foram identificados aspectos e características intrínsecas do instrutor. Inicia-se a análise pela Classe 3 – Caráter, a seguir.

### Classe 3 – Caráter

A Classe 3 está atrelada ao Subcorpus B, compreendendo 80 segmentos de texto, correspondentes a 20,36% do corpus total analisado, sendo constituída por palavras e radicais no intervalo ( $p < 0,05$ ) entre empatia ( $\text{Chi}^2 = 62,99$ ) e integridade ( $\text{Chi}^2 = 4,0$ ). É composto por palavras como emocional, dever, saber, capacidade, controle, bom senso, razão, emoção, paciência, relação, humano, profissionalismo, segurança, personalidade, escolha, imparcialidade, justo, escutar, acreditar, entre outras.

Na análise realizada, é possível evidenciar falas relacionadas ao comportamento do instrutor diante de situações externas, dividido em 3 aspectos principais: firmeza de atitudes, conduta moral e adaptabilidade. As falas abordam questões como dedicação, empenho, honestidade, honradez, dignidade, empatia, senso de justiça, lealdade, integridade, inteligência emocional, autocontrole, reação às adversidades e motivação, entre outras.

A firmeza de atitudes está relacionada à capacidade de adotar atitudes definidas, constantes e previsíveis, independentemente de a situação lhe ser favorável ou não. Tais aspectos podem ser evidenciados nos trechos a seguir.

“...diferente do oficial que tem **receios de falar com o coronel por medo da reação que ele pode ter**, pois isso gera desconfiança e faz com que a gente evite levar outras demandas para eles.” (Cadete 4)

“A parte **de firmeza de atitudes**, é um oficial que **não hesita**, que consegue ser **coerente** na tomada de atitudes dele, ele não faz algo porque ele é levado pela seção de doutrina, por exemplo, porque a seção de doutrina pediu que, naquela época, ele cobrasse alguma coisa, por exemplo. É um oficial que consegue ser **constante** ao longo do ano, ser **regular**.” (Cadete 5)

“Profissionalismo, esforçar-se para fazer o melhor, mesmo que isso seja trabalhoso; coerência, manter **constância nas atitudes; integridade**, harmonia entre pensamento, palavras e ações; **justiça**, esquivar-se de personalismos; **empatia**; como ser humano, **saber colocar-se no lugar do outro**, seja mais antigo ou mais moderno; **firmeza de atitudes** e personalidade, **não se deixar levar por influências**; compreensão, analisar uma situação plenamente, antes de decidir sobre ela; capacidade de dialogar, estar disposto a, ao menos, ouvir o outro

lado; **adequação**, saber se portar em todas as situações; discrição, ser reservado quanto à sua vida pessoal; e capacidade de dar o exemplo.” (Cadete 9)

“**Firmeza de atitudes**. Diante de algum problema que o Oficial necessite **assumir a responsabilidade**, ele **realmente assuma e resolva essa situação**, para que ele possa passar, de alguma maneira, segurança para seus liderados. **Saber ouvir** e **orientar** seus liderados de acordo com a situação. Positivos, dominar os assuntos que são de sua responsabilidade, agir de maneira a **respeitar** seus subordinados, ter **controle emocional**. Negativos, **não ter empatia** com seus subordinados, **tratá-los de maneira inadequada** para determinada situação, **não dominar a oratória**.” (Cadete 14)

“habilidade de relacionamento interpessoal e flexibilidade quando necessário, sem ferir a moralidade; e **atitude**, principalmente quando demandado, ou antevendo possíveis atritos. Penso principalmente a habilidade de lidar com as pessoas, no trato interpessoal deva ter grande peso, sem ser complacente, mas **conciliando o saber ouvir com uma postura firme**, se necessário for.” (Cadete 38)

“...ter **firmeza de atitudes** é muito importante, pois, muitas vezes, ao solicitarmos algo, o oficial **não autoriza por medo de gerar problemas para si mesmo**, sendo que, por vezes, as solicitações são simples, faltando então firmeza de atitudes.” (Cadete 72)

“Que seja capaz de resolver as demandas às quais está sendo apresentado, não deixando de apresentar alguma ideia só porque o seu superior talvez não concorde.” (Cadete 98)

Dentro da Classe 3, outro aspecto que aparece com relevância é a conduta moral, que corresponde à maneira de agir de acordo com leis, regras, princípios e valores. Nesse quesito, o senso de justiça e empatia se destacam, sendo essa representada pela capacidade de o instrutor se colocar no lugar do cadete antes de julgar uma situação. Palavras como impessoalidade, justiça e profissionalismo se destacam nesses trechos.

“Na minha visão, esses oficiais terão contato com pessoas que não tiveram experiência militar prévia, então, uma das principais competências que vejo é ter consciência situacional de saber como falar com cada pessoa, saber a melhor maneira de atingir aquela pessoa.” (Cadete 2)

“Para mim, o instrutor que eu vejo com bons olhos e como um bom instrutor aqui na AFA é o que tem **empatia**, que consegue sair da

posição dele de oficial e entender a demanda do cadete, consegue **se colocar na posição do cadete** e entender alguma falta, algum acerto e, a partir desse momento, **ser mais justo**. Para mim, quando eu vejo um instrutor que tem **empatia**, ele se destaca dos demais. Alguns oficiais que comentam que nunca foram cadetes, e isso causa uma distância maior. **O oficial que tem empatia acaba sendo justo e sendo um bom instrutor**. Acho que **a empatia gera a justiça**. Não é aquela pessoa que vai relevar tudo, mas que sabe analisar os erros e méritos, e não leva para o lado pessoal. É natural que qualquer pessoa cometa erros, e **o instrutor vai atingir o erro, e não a pessoa**. Então, a característica mais importante que vejo é a **justiça**, pois, com essa característica ele consegue corrigir o erro e não levar a culpa para a pessoa ou carregar um erro de halo com a pessoa. (...) Quanto a comportamentos negativos, eu cito o fato de ele não conseguir se colocar no lugar do cadete, por exemplo, o oficial observa um erro de uniforme em um cadete e faz um julgamento da pessoa, como se a pessoa fosse ruim, tenta **atribuir um erro normal a problemas de valores como conduta moral**, ética. Até mesmo a questão de punição, como um erro de uniforme se transformar em quatro dias de detenção, acho que isso é excessivo e compromete.” (Cadete 3)

“Um oficial que se esforça a mais, que não está preocupado com a hora de ir embora, que não está preocupado em apenas cumprir o mínimo. Ele não passa um aviso só porque é necessário, mas porque ele se importa, ele vai além das atribuições, reforça a **honestidade de propósito**, ele não está ali somente porque mandaram, mas está imbuído na missão de agregar algo a mais. (...) Oficiais que não demonstram que estão ali fazendo alguma coisa por fazer, mas estão por vontade, por **honestidade de propósitos**, independente de hora. Os oficiais de infantaria, por exemplo, me chamam a atenção por causa disso. (...) Eu acho que uma coisa que faz muita diferença para os oficiais que trabalham no CCAER são **assuntos ligados a moral e ética**, e acho que **falta isso um pouco para os cadetes em si e talvez um pouco de conhecimento para os oficiais mesmo**. Acho que **o que nos diferencia dos civis são os valores**, e às vezes fica muito voltado para a questão da continência, entrada em forma, mas não agrega na forma de valor, na parte ética, de realmente fazer a gente pensar em **qual é o propósito de agir com os princípios** que estão na pedra, ou os cinco valores que estão no código de honra, acho que isso poderia ser mais abordado.” (Cadete 5)

“Por diversas vezes, o instrutor mais interessado e **que mais se coloca no lugar do aluno** é o que mais transmite o conhecimento para o aluno.” (Cadete 10)

“Bom senso, tratamento humanizado, proximidade ao mais moderno e respeito. Bom senso, pois, por diversas vezes, houve abuso de autoridade, momentos que não fomos escutados em diversas ocasiões, **falta de imparcialidade**, manipulação de resultados para influenciar nas posições.” (Cadete 11)

“**Empatia, lealdade.** Instrutores que tem **empatia** com os cadetes e instrutores que não tem **empatia** e não entendem nem buscam entender como funciona a rotina dos cadetes.” (Cadete 15)

“Ser um oficial humilde, **tratar o mais moderno de igual para igual.** Paciência. Positivos, instrutores que quebram a barreira entre instrutor e aluno tratando o mais moderno de igual para igual. Negativos, instrutores que buscam só falhas e ignoram atitudes positivas dos cadetes. Instrutor deve também **se colocar no lugar do aluno** e se imaginar na sua época de cadete.” (Cadete 21)

“Deve ter paciência e **empatia**, pois nem sempre os cadetes estão com disposição para fazer determinadas atividades. Ter uma boa gestão de pessoas. Ter **empatia** pelos cadetes, pois certos momentos precisamos de liberação para lidar com responsabilidades da SCAER...” (Cadete 25)

“A principal diferença é o tratamento **profissional e empático** para aquele que é nitidamente **arbitrário e impulsivo**, instrutores que levam determinadas atitudes do instruendo para o lado pessoal e perdem a razão ao tentar corrigir (...) a forma como fala nas diversas situações, habilidade em influenciar e em se comunicar, **carisma**. A principal diferença é o tratamento **profissional e empático** para aquele que é nitidamente arbitrário e impulsivo, instrutores que levam determinadas atitudes do instruendo para o lado pessoal e perdem a razão ao tentar corrigir.” (Cadete 29)

“Demonstra empatia com as pessoas, não esquecendo do que deve ser cobrado. É **justo**, com uma boa postura e humilde. Por exemplo, por vezes, criamos antipatia com algum oficial do comando por ele ter tido comportamentos exagerados em alguns momentos; porém, quando o oficial o faz por um motivo plausível, com bom senso e demonstra que, por mais que naquele momento os cadetes não irão entender, quando tiverem maior maturidade e experiência verão que algumas atitudes são necessárias. Uma **postura imparcial** também é de grande valia, pois em alguns momentos vemos que o oficial avalia alguns fatos de acordo com a pessoa que o fez e não apenas o fato em si.” (Cadete 31)

“Um exemplo que foi de grande valia para meu discernimento foi quando um oficial do CCAER, durante uma reunião, compartilhou histórias de quando servia em uma base operacional. Nesse caso, ele nos contava sobre a má administração e corrupção dentro da força aérea. **É importante sabermos** mais casos como esse para termos a noção de **como devemos agir se tiver alguma situação fora do bom senso.**” (Cadete 32)

“Exemplo, um oficial diante de uma situação em que ele não concorda diz, assim como os senhores eu gostaria de mudar isso, mas não posso e não cabe a mim, não bato de frente com o sistema, **sigo as ordens dos meus superiores e o sistema fielmente**, assim espero que os senhores também o façam, se chegar oportunidade de assessorar o mais antigo ou quem dá as diretrizes, o façam se acharem necessário.” (Cadete 35)

“Um instrutor competente deve saber ser **assertivo e justo**, ter respeito com seu esquadrão e tratar erros como inerência da natureza humana e saber os momentos corretos para cobranças e elogios. (...) Um instrutor demonstrou bom **senso de justiça** ao reunir o esquadrão, procurando resolver disparidades sem agir de maneira autoritária.” (Cadete 50)

“Conhecimentos sobre os procedimentos a serem tomados com os cadetes e saber ser **imparcial** com os cadetes, não concedendo privilégios a parte dos cadetes.” (Cadete 58)

“O oficial que tem **empatia** com os seus liderados, na minha opinião, cumpre muito bem sua função de líder. Um exemplo positivo ocorreu quando um instrutor reconheceu que estava errado para seus alunos” (Cadete 62)

“As características próprias de alguém, cito lealdade, interesse e **ser justo**. Um exemplo positivo foi o instrutor ter **admitido que estava errado e assumiu a culpa.**” (Cadete 63)

“Capacidade de gerenciar problemas de diferentes origens, sabendo a melhor forma de tentar resolver cada um. **Profissionalismo e empatia**. Deve saber diferenciar sua liderança baseando-se na situação, no subordinado e no ambiente. Exemplos positivos: cito punir efetivamente o erro do cadete, porém não alterando o tratamento com o mesmo devido a um fato único, permitindo uma transformação positiva do cadete.” (Cadete 65)

“A transparência do instrutor com o liderado é sobretudo algo que o diferencia bastante da maioria. **Empatia, profissionalismo e caráter.**

Comportamentos que demonstram falta de profissionalismo e falta de coerência geram maus resultados. Por outro lado, espera-se que o instrutor aja de maneira **imparcial** e pautada sempre em argumentos e razões.” (Cadete 67)

“Humanidade, trata a todos com muito respeito e sem diminuir os outros. O oficial em questão mostra ser interessado pelas situações que os Cadetes apresentam a ele. A capacidade de **ser justo**, saber diferenciar e **separar as suas próprias impressões e sentimentos** ao tratar com seus subordinados. (...) Um oficial do CCAER deve ter a consciência de que não está tratando apenas com uma massa humana, tem que saber reconhecer que está formando seus futuros companheiros de seção.” (Cadete 71)

“Exemplo, **justiça e firmeza de propósito. Senso de justiça**. Por exemplo, um oficial que aplica punições compatíveis com as transgressões dos cadetes. Ser exemplo, pois não adianta o oficial cobrar algo que ele não executa.” (Cadete 73)

“**Impessoalidade**, um oficial que trabalhe em um esquadrão do CCAER e é pessoal, deixando suas **opiniões particulares influenciar em seu trabalho prejudica muito** a relação com os cadetes. **Profissionalismo**. No meu esquadrão tinha uma oficial que era extremamente pessoal, e isso fazia com que certos cadetes tivessem uma avaliação bem ruim de seu conceito vertical, o que prejudicava na classificação dos mesmos, isso porque a respectiva oficial não os via com bons olhos, mesmo que os militares fizessem ações a fim de melhorar não era levado em consideração, o que ao meu ver foi extremamente ruim. Vivenciei também oficial em comando de esquadrão que quando um cadete era punido **deixava suas emoções falarem mais alto, não tendo assim profissionalismo**, o que prejudicava muito a relação com os cadetes.” (Cadete 74)

“Comportamentos negativos, o instrutor, por eu ter cometido um erro, **me tratou como se fosse um bandido**.” (Cadete 75)

“**Negociação, relacionamento interpessoal, flexibilidade e coerência**. Reconheço este oficial como competente na medida que ele consegue tratar os subordinados com educação e paciência, mesmo que, por sua autonomia, não consiga resolver alguns problemas. É preciso ter **empatia, bom senso e sinceridade**. (...) Determinado Tenente me chama bastante atenção por sua paciência e atenção quando alguém precisa falar com ele, sendo sempre bastante receptivo e desejoso de ajudar sempre que puder. Enquanto isso, determinado Capitão tinha uma postura bastante distante dos subordinados, pois todos tinham

medo de falar com ele por causa de sua grosseria e respostas ríspidas, antes mesmo de terminar de ouvir os mais modernos.” (Cadete 82)

“No quesito habilidades, destaco aquele instrutor que sabe lidar muito bem tanto com os superiores como com os subordinados, tem **empatia** e tem **facilidade em tomar decisões**, mostrando **segurança ao falar**. É preciso ter **empatia**, boa vontade e motivação. Instrutores que demonstram **empatia** são exemplos positivos.” (Cadete 85)

“O instrutor deve ter bom senso, **empatia** e saber ouvir os seus subordinados. Deve, ainda, ter habilidade de saber filtrar as demandas dos oficiais mais antigos.” (Cadete 89)

“**Senso de justiça, empatia**, compreensão, humildade de voltar atrás das decisões, coerência na linha de ação, comprometimento. Capacidade de se colocar no lugar dos subordinados, capacidade de **influenciar** por convencimento, não pela ameaça. (...) Deve saber lidar com os subordinados de forma **justa**, sem exageros.” (Cadete 90)

“Além disso, cada situação deve ser analisada de acordo com o contexto. Já presenciei instrutores que souberam primeiro enxergar os diversos lados de uma história para depois chegar a uma conclusão e julgarem o fato, o que é positivo.” (Cadete 91)

“Considero referência um instrutor que seja **justo** e saiba julgar os atos de acordo com as situações em que aconteceram. Deve ter **imparcialidade**, quando um instrutor não atribuiu um valor no conceito, por exemplo, por gostar de um cadete e julgar seus atos de maneira diferente dos outros cadetes, **não dando privilégios** a um em detrimento de outros.” (Cadete 97)

““O instrutor deve ter competência, disciplina, **empatia**, vontade de trabalhar e humildade. Destaco a **empatia, honestidade, lealdade** e comprometimento. Acredito que errar é inerente ao período de formação, portanto, às vezes que fui **tratado com respeito**, apesar dos erros cometidos, me marcaram bastante positivamente. (...) Acredito que errar é inerente ao período de formação, portanto, às vezes que fui **tratado com respeito, apesar dos erros cometidos, me marcaram bastante positivamente**. Por outro lado, já fui tratado como marginal por erros bobos, como uniforme em desalinho.” (Cadete 102)

“O oficial do CCAER precisa ter **humildade, empatia, honestidade, lealdade** e comprometimento. Destaco o **carisma e a honestidade**, e considero a hipocrisia como o fator mais comprometedor.” (Cadete 103)

“**Empatia**, um oficial que se lembre como era a vida de cadete e toma as decisões para melhor formação do cadete. O Oficial que trata o cadete com humildade. O oficial que me trate como humano, sem ficar procurando erro em tudo.” (Cadete 104)

“**Exemplo e firmeza de atitudes** são os atributos mais valorizados no oficial. O oficial deve demonstrar **exemplo e empatia** para com o cadete, de forma a não aliviar, mas **ser justo com ele**. (...) No lado positivo, os oficiais que possuem **empatia** e uma liderança mais aflorada conseguem ensinar e serem mais bem vistos como um exemplo a serem seguidos.” (Cadete 109)

“Deve ter comprometimento e habilidades de liderança, além de **empatia** com o mais moderno, que não deve ser confundida com a complacência. Um exemplo positivo foi a força de vontade de um oficial que acreditava em seus ideais, mesmo que outras pessoas pensassem diferente.” (Cadete 119)

“Identifico um instrutor competente pelo profissionalismo em seu tratamento, pela **imparcialidade**, e no modo como é **justo**. Não deve ser uma pessoa fechada, mas sim ser um oficial que **sabe ouvir** e aceitar quando não está com a razão. Comportamentos positivos, cito aquele que apresenta igualdade no tratamento com todos, que sabe ouvir, mesmo não concordando com alguma situação. Comportamentos negativos, cito quando um oficial, extremamente estressado, não aceita opiniões externas, e oficial que é fechado, acha que somente o que acredita é correto.” (Cadete 121)

“Acredito que o referido oficial consegue usar muito bem as três qualidades, de forma que consiga manter a **confiança** da turma sem deixar de cobrar o que deve ser cobrado. O instrutor deve ter **bom senso, maturidade, empatia**, rigidez, determinação e vontade.” (Cadete 125)

“...é preciso ter **empatia**, não se enxergar como um ser superior ao cadete, imaginando sempre que o instrutor está certo, e o cadete, errado. Deve saber conversar com o cadete e não procurar saber ou entender o que o cadete pensa só vendo um lado da história.” (Cadete 131)

“Oficiais que **mantém a sua palavra** desde o começo até o final são os mais respeitados no CCAER.” (Cadete 133)

Uma terceira subclasse pode ser identificada e associada à questão do controle emocional, do autocontrole e da inteligência emocional. Evidencia-se a necessidade de

o instrutor não deixar que a emoção sobrepuje a razão ao ser confrontado com uma situação adversa, que exige adaptabilidade e flexibilidade para uma boa gerência.

“Então, se a formação vai acontecer, eu acho que esse caminho pode mudar, e como **a gente está se adaptando, as gerações estão mudando, os oficiais precisam se adaptar também**. Então, a primeira característica que julgo importante é essa **adaptabilidade**, o oficial ter esse sentimento e conseguir enxergar o que está passando na cabeça do cadete e assim ele ir ganhando os liderados.” (Cadete 4)

“...você sabe que vai levar o problema para o oficial e não vai depender do dia que ele está se é um dia bom ou um dia ruim você sabe que ele é uma **pessoa equilibrada** e vai conseguir ou tentar resolver o problema.” (Cadete 5)

“Humildade, a capacidade de ouvir e **inteligência emocional**. Como militares vivemos situações de estresse com certa frequência, sendo assim é importante que se tenha humildade para que o seu poder como Oficial não atrapalhe o bom senso, e também temos que saber ouvir outras opiniões sejam de mais modernos ou de mais antigos, tudo isso é englobado pela **inteligência emocional**. Positivos, em determinada situação o Oficial ao invés de simplesmente punir preferiu ouvir o outro lado da história pelos seus subordinados, **evitando assim uma injustiça**.” (Cadete 7)

“Gestão de pessoas, saber transmitir uma mensagem. **Controle emocional**, disponibilidade, **flexibilidade**. Negativos, **perda de controle emocional** ao ponto de falar de situações de vida pessoal em momentos inadequados.” (Cadete 18)

“Determinação de querer fazer algo diferente, sempre buscando a evolução do CCAER. Aspectos negativos, cito o fato de o oficial levar situações ocorridas na vida pessoal para a base, e com isso **realizar feitos à base da emoção e não da razão**.” (Cadete 23)

“Conhecer regras e regulamentos, ter **didática e paciência** para ensinar, ser firme e **justo** para cobrar. **Controle emocional, não se deixar levar pelas emoções** e situações esdrúxulas que porventura aconteçam com os militares em formação. Com relação à instrução, é interessante a didática e paciência, visto que o objetivo é passar o conhecimento e não somente cobrar, como já foi visto algumas vezes. Profissionalismo é a principal característica de um oficial do CCAER, na minha opinião. Agir de maneira diferente, de acordo com o teor da situação. A cobrança deve existir em alto nível, mas em algumas situações o mais importante é ensinar e passar conhecimento e experiências, e

**não agir com emoções** e de certa forma agir como se fossem questões pessoais.” (Cadete 27)

“Ser líder, justo, saber **lidar com situações difíceis de maneira tranquila**, tratar bem seus subordinados, possuir uma boa oratória, continuar sempre se atualizando. Se diferencia dos demais por ser inteligente e paciente. Ser **justo** e saber reconhecer quando erra, saber motivar os subordinados, ter **inteligência emocional**, ser **flexível** e de fácil **adaptação**, saber **lidar com situações extremas**.” (Cadete 48)

“Inteligência, **controle emocional** e **bom senso**. Ser responsável pelas ordens que dá. (...) Pontos **negativos**, **ser parcial** nos seus julgamentos e perseguir quem não lhe agrada. Acredito que não seja culpa do alto comando, mas a maioria dos instrutores do CCAER não tem bom senso e nem **controle emocional** para lidar com alunos em formação.” (Cadete 51)

“Segurança, capacidade de assumir as ordens que deu, não manter o sempre foi assim, **procurando mudar de acordo com a evolução da sociedade**.” (Cadete 55)

Acredito que os atributos que eu mais reconheço são a determinação, a inteligência e a humildade. O oficial que se disponibiliza para ouvir e não só escutar os mais modernos, o oficial que é **justo** e profissional, independente de outros fatores, e o oficial que **busca sempre melhorar os processos e não se acomoda com a sistemática antiga** do FAB. Um instrutor tem que ser **justo** e motivado.” (Cadete 64)

“**Impessoalidade**, um oficial que trabalhe em um esquadrão do CCAER e é pessoal, deixando suas opiniões particulares influenciar em seu trabalho prejudica muito a relação com os cadetes. **Profissionalismo**. melhorar não era levado em consideração, o que a meu ver foi extremamente ruim. Vivenciei também oficial em comando de esquadrão que quando um cadete era punido **deixava suas emoções falarem mais alto, não tendo assim profissionalismo, o que prejudicava muito** a relação com os cadetes.” (Cadete 74)

“Um instrutor que tenha conhecimento, que sabe o que está fazendo e o porquê está fazendo, que demonstre boa vontade e dê importância às questões que realmente importam, sem focar em coisas pequenas. Um oficial que tenha um **bom controle emocional**, seja **justo e firme**.” (Cadete 87)

“Os principais aspectos são o **controle emocional e a empatia**. Entre os aspectos positivos, ressalto o instrutor que tem **boa didática e empatia**.” (Cadete 107)

“Entre as atitudes esperadas, destaco que a vontade de ensinar é por muitas vezes mais importante. O instrutor deve ter paciência e boa vontade. Também deve mostrar **apego às regras e inteligência emocional** para tomar decisões sem juízo de valor.” (Cadete 108)

“Deve possuir **inteligência emocional**, resistência a frustrações, capacidade de comunicação e liderança. Comportamentos positivos, cito o instrutor interessado na aprendizagem do aluno, que faz cobranças de acordo com o nível da instrução, e apresenta justiça em suas avaliações.” (Cadete 113)

“Deve ter **inteligência emocional**, ser um oficial que **não leva para o lado pessoal** as situações que ocorrem no ambiente do CCAER. Já vi casos em que o oficial se abalou por um erro cometido pelos cadetes e não soube lidar com a situação. (...) Oficiais que não sabem lidar com as adversidades, que levam para o lado pessoal ou que cometem **erros de julgamento** são exemplos negativos.” (Cadete 116)

“Deve ter **autocontrole** e saber **separar seus problemas pessoais dos profissionais** sem descontar nos seus liderados; não se esforçar somente para benefício próprio. Alguns instrutores não conseguem separar seus problemas pessoais e acabam levando isso para sua rotina, bem como para o tratamento com os cadetes. Um exemplo positivo seria o oficial que sabe diferenciar o momento de apertar ou de aliviar seus liderados, independentemente da situação.” (Cadete 123)

“...um oficial competente precisa saber lidar com diferentes pessoas e personalidades da melhor maneira possível. Apesar de ser um ambiente militar, é necessário ter a **capacidade de reconhecer a melhor maneira de se atingir cada pessoa**.” (Cadete 133)

“...o instrutor deve saber lidar com pessoas, ter **inteligência emocional**, conhecimento sobre gestão de processos, no que diz respeito à eficiência e efetividade. Saber lidar com isso tudo e colocar em prática é o grande diferencial dos bons oficiais.” (Cadete 135)

A partir do Subcorpus B, associado à Classe 3, foi possível identificar a importância atribuída pelos Cadetes às características intrínsecas do instrutor. Dentre dessa classe, foram possíveis identificar subclasses: firmeza de atitudes, conduta moral e adaptabilidade. As seguintes competências foram extraídas da análise dessa classe: “Mantém controle sobre suas reações emocionais em situações de pressão e estresse”; “Julga com critério e isenção, baseado em ampla análise dos aspectos envolvidos”; “Avalia os subordinados de forma justa e coerente”; “Possui firmeza em suas atitudes, honrando sua

palavra”. A outra ramificação do Subcorpus B engloba a Classe 2 – Espírito Militar, descrita a seguir.

**Classe 2 – Espírito Militar**

A Classe 2 – Espírito Militar está atrelada ao Subcorpus B, compreendendo 78 segmentos de texto, correspondentes a 19,85% do corpus total analisado, sendo constituída por palavras e radicais no intervalo ( $p < 0,05$ ) entre situação ( $Chi^2 = 45,07$ ) e humildade ( $Chi^2 = 3,98$ ). É composto por palavras como conhecimento, atributo, ajudar, demonstrar, empatia, transmitir, regra, valorizar, destacar, honestidade, importância, coragem, tarefa, tropa, domínio, experiência, entre outras. Essa classe, como pode ser vista no dendograma (figura 18), tem muita afinidade com a Classe 3, sendo, por isso, colocadas sob a mesma raiz, e estando no mesmo quadrante, conforme análise fatorial de correspondência (AFC) exposta a seguir:

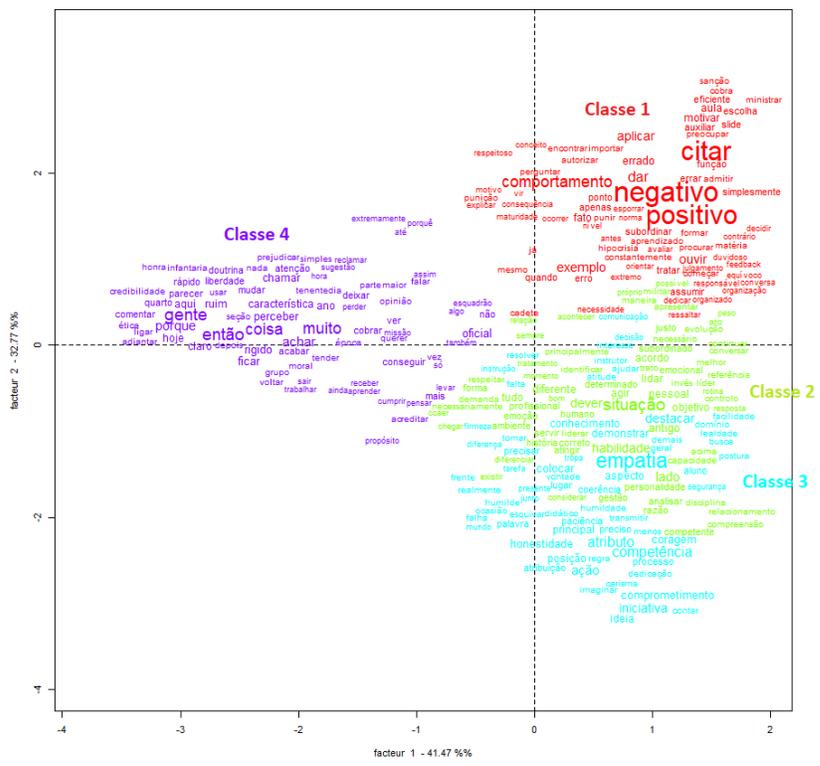


Figura 18. Análise Fatorial de Correspondência (AFC)

Fonte. IRAMUTEQ

Na análise realizada na Classe 2, destacam-se as falas relacionadas à identificação do instrutor com a carreira militar. Foram evidenciadas as falas que mostrassem afinidade com o acatamento às leis, regras, normas, disciplina, hierarquia, apresentação pessoal, higiene física, permeadas pelos aspectos de conduta moral, firmeza de atitudes e adaptabilidade, já descritos na Classe 3. É evidenciada, ainda, importância à questão do conhecimento, à coragem moral, à honestidade de propósitos, à dedicação e à motivação do instrutor.

“**A apresentação pessoal é muito importante**, pois o primeiro contato que a gente tem com oficial é aqui na AFA, então, se o estagiário ver um oficial com um padrão abaixo do que é cobrado, isso passa a imagem de que depois de formado ele vai poder relaxar, por isso o oficial tem que **manter uma boa apresentação pessoal**, para servir de exemplo não só para cadetes, mas para todo o efetivo, soldados e sargentos que trabalham aqui na AFA. (...) Então, acho que o oficial deveria ter uma **vida mais regrada**, evitar alguns ambientes...” (Cadete 2)

“**A apresentação pessoal faz muita diferença**, um oficial que se porta bem, tem um **padrão de uniforme bem destacado**, isso faz diferença. **Higiene física**, eu me lembro de um comandante da turma que estava com o braço machucado e não o impediu de participar da nossa corrida com mosquetão, ele levou o mosquetão em um braço só a corrida inteira. Então, isso chama a atenção, seja pela **higiene física**, seja pela **moral**, pela **superação**, isso nos chamou a atenção.” (Cadete 5)

“Acredito que competências como **conhecimento** sobre a atual **rotina** e **demandas** do Corpo de Cadetes, além de sobre **legislações** e sobre o **perfil** da turma subordinada ao seu Comando.” (Cadete 9)

“Ter vasta **experiência**, sabendo passar para os cadetes. Ou se não tiver tanta experiência demonstrar **vontade de ensinar** e tirar dúvidas dos cadetes. Honesto e íntegro. Positivo, tentar demonstrar como será a vida pós formado, tentando auxiliar para boas escolhas.” (Cadete 13)

“**Interesse**, querer fazer. Boa vontade. Positivo, **conhecimento**, domínio do assunto. Negativo, **falta de boa vontade**.” (Cadete 19)

“As competências que mais valorizo são: **conhecimento, interesse e abnegação**. O instrutor é reconhecido pelo **domínio** que ele tem sobre aquilo que está sendo argumentado, e o modo como ele pensa e age

é o que o diferencia dos demais. **Exemplo, abnegação e o modo correto de agir.** Exemplo positivo, buscar ao máximo sanar determinados problemas com muita **energia e dedicação.**” (Cadete 24)

“**Conhecimento** do porquê fazer algo e **interesse** em resolver algum problema. **Boa vontade** para **explicar e transmitir o conhecimento.**” (Cadete 26)

“Positivos, postura segura, **conhecimento** do assunto, **humildade**, bom senso, **empatia** sem quebra de hierarquia ou sem precisar aliviar alguém, boa **dialética**. Negativos, postura displicente, péssima dialética, soberba, **falta de conhecimento** ou preparo, **desinteresse, uniforme** em desalinho.” (Cadete 31)

“...um oficial diante de uma situação em que ele não concorda diz, assim: como os senhores, eu gostaria de mudar isso, mas não posso e não cabe a mim, não bato de frente com o sistema, **sigo as ordens** dos meus superiores **e o sistema fielmente**, assim espero que os senhores também o façam, se chegar oportunidade de assessorar o mais antigo ou quem dá as diretrizes, o façam se acharem necessário.” (Cadete 35)

“O que diferencia um instrutor exemplo é o seu **querer fazer, saber o que e quando fazer**, e não só delegar. O exemplo, pois o oficial que dá exemplo conquista o respeito e leva a tropa a executar as ordens por **acreditar na missão** e não só por obediência hierárquica.” (Cadete 37)

“**Presença**, abertura para diálogo e **vontade** de estar junto em situações variadas. **Conhecimento e empatia.** Houve um chefe de equipe esportiva que também era instrutor do CCAER que fazia questão de se **envolver** constantemente com as atividades da equipe.” (Cadete 39)

“O instrutor na academia deve ter um elevado grau de **conduta militar, física e esforço** nas anteriores funções. Muitos instrutores no CCAER não são exemplo de nenhum desses atributos.” (Cadete 43)

“**Tratamento igual** para todos, pois ser rígido com todos é uma característica muito boa, já que avaliações e julgamentos com bases diferentes compromete a integridade da instituição, além de inferir na nota do conceito militar dos cadetes, Ter **presença**, e a presença a que me refiro é de o oficial **querer** realmente trabalhar ali. Quando o oficial está **desmotivado**, acaba não estando presente realmente com a turma, para a turma, para o bem da turma. Percebe-se isso quando o comando não dá importância para determinadas situações da rotina que para os cadetes são importantes.” (Cadete 49)

“**Conhecimentos** sobre os procedimentos a serem tomados com os cadetes e saber ser **imparcial** com os cadetes, não concedendo privilégios a parte dos cadetes. Os oficiais que seguem os **conhecimentos de regras** para os cadetes e **ordens** a serem seguidas, tendem a ser imparciais.” (Cadete 58)

“O que eu mais valorizo em um Oficial são suas **atitudes**, no que se refere em **querer fazer**, pois as habilidades são ganhas com a experiência e com o tempo. (...) O oficial se diferencia pela **determinação** e pelo exemplo de **conhecimento**. Acredito que os atributos que eu mais reconheço são a **determinação**, a **inteligência** e a **humildade**. Um instrutor tem que ser **justo e motivado**.” (Cadete 64)

“Ter **conhecimento técnico** sobre a área em que atua, ter **discernimento** e racionalidade em situações que precisam de sua ação, ter boa capacidade de comunicação, ter bom **condicionamento físico**. Ter uma postura militar adequada ao **decoro da classe**, ser **honesto** e ter bons hábitos. (...) Um exemplo negativo foi um oficial desleixado com sua função e com sua **apresentação pessoal**.” (Cadete 66)

“Podemos explorar mais a palavra instrutor e menos a atribuição de fiscal. A fiscalização e supervisão são de grande importância, mas o **contato** com a tropa ou **conhecimento** dela gera uma grande **empatia** e reciprocidade no cumprimento do dever.” (Cadete 69)

“**Humanidade**, trata a todos com muito respeito e sem diminuir os outros. O oficial em questão mostra ser **interessado** pelas situações que os Cadetes apresentam a ele. Comportamentos positivos, outro oficial do meu esquadrão sempre se mostra **disponível** a nos ajudar em nossas decisões, e muitos o tem como referência.” (Cadete 71)

“É um instrutor que tem **vontade** de fazer e **ajudar** o cadete. Mesmo que não saiba fazer o que o cadete precisa, ele corre atrás, busca **aprender** a fazer e **incentiva** o cadete a resolver o problema.” (Cadete 79)

“O instrutor precisa ter **empatia**, agilidade, mostrar **interesse** em ajudar e resolver problemas, ser um bom ouvinte. Ser um bom ouvinte para compreender todos os lados da história, ter empatia por seus pares e subordinados e ter consciência das necessidades da tropa. Quando se tem algum problema, de maneira geral, **saber escutar** e o momento certo de falar ajudam bastante, quando o oficial demonstra que **conhece as necessidades** de sua tropa são dois exemplos positivos. Não ter empatia e não buscar saber o que está acontecendo dentro da tropa são exemplos negativos.” (Cadete 84)

“É preciso ter empatia, **boa vontade e motivação**. Instrutores que demonstram empatia são exemplos positivos, enquanto instrutores que tomam iniciativas sem ao menos entender a situação que estão lidando são exemplos negativos.” (Cadete 85)

“O Oficial deve ser interessado, **buscar conhecimento**, saber como fazer e, se não souber, saber onde buscar. Deve ter **honestidade de propósito**, coragem em assumir seus erros, buscar boas soluções e **ajudar** na resolução de problemas difíceis.” (Cadete 86)

“Um instrutor que tenha **conhecimento**, que sabe o que está fazendo e o porquê está fazendo, que demonstre **boa vontade** e dê importância às questões que realmente importam, sem focar em coisas pequenas.” (Cadete 87)

“Ter **vontade** de realizar o seu trabalho baseado em sua experiência e **conhecimento**. Não deve ter preguiça de colocar suas atribuições em prática. Precisa ter empatia, saber ouvir o próximo e demonstrar **dedicação** na instrução, tendo foco no que realmente é necessário.” (Cadete 88)

“Valorizo um instrutor que seja profissional, que saiba diferenciar as situações. Um instrutor do CCAER precisa ser exemplo pros cadetes, confirmando com atitudes aquilo que diz ser o certo. Além disso, deve **conhecer manuais** da FAB e **teorias de liderança**.” (Cadete 91)

“Os atributos que mais destaco no instrutor do CCAER são a **abnegação** e a **coragem moral**. Já o mais negativo é a falta de honestidade.” (Cadete 92)

“Outro aspecto importante é a **coragem**, visto que tal atributo está relacionado diretamente à atitude do futuro oficial. Durante meus anos de FAB, vivenciei momentos nos quais alguns oficiais colocaram seus valores acima das regras.” (Cadete 96)

“O instrutor deve ter competência, **disciplina**, empatia, **vontade de trabalhar** e humildade. Destaco a empatia, honestidade, **lealdade e comprometimento**. Acredito que errar é inerente ao período de formação, portanto, às vezes que fui tratado com **respeito**, apesar dos erros cometidos, me marcaram bastante positivamente.” (Cadete 102)

“O oficial do CCAER precisa ter humildade, empatia, honestidade, lealdade e **comprometimento**. Destaco o carisma e a honestidade, e considero a hipocrisia como o fator mais comprometedor.” (Cadete 103)

“Honestidade, exemplo, **coragem e dedicação**. O reconheço como competente quando vejo que ele é **dedicado** a todas as tarefas das quais é responsável. O que o diferencia é estar pronto para ajudar na formação dos cadetes. Destaco os atributos coragem e exemplo. (Cadete 105)

“Entre as atitudes esperadas, destaco que a **vontade de ensinar** é por muitas vezes mais importante. O instrutor deve ter paciência e **boa vontade**. Também deve mostrar **apego às regras e inteligência emocional** para tomar decisões sem juízo de valor.” (Cadete 108)

“Muitos instrutores e oficiais do CCAER parecem **não receber** um curso ou uma **orientação pedagógica**, tendo, portanto, **falta de preparo** para lidar com o ensino do cadete.” (Cadete 109)

“Atitudes. A competência desse oficial é baseada no exemplo, algo que o diferencia dos demais. **Comprometimento**. Como quando o instrutor está sempre **presente** nas atividades. Exemplo positivo, destaco quando o instrutor demonstra domínio pleno do que está sendo dito. Exemplo negativo, quando o instrutor não tem uma boa oratória e seu nível de conhecimento do que está sendo dito é baixo.” (Cadete 111)

“Comportamentos positivos, cito o instrutor **interessado** na aprendizagem do aluno, que faz cobranças de acordo com o nível da instrução, e apresenta **justiça** em suas avaliações. Comportamentos negativos, são aqueles que apresentam uma aula extremamente mal planejada, que têm falta de capacidade de se expressar oralmente e **pouco domínio do assunto** abordado.” (Cadete 113)

“Identifico um bom instrutor pela **forma como ele lida com os subordinados**. Deve ter transparência, dar feedback, ter responsabilidade e profissionalismo.” (Cadete 114)

“Um militar que seja **honesto, justo** e que realmente faça as coisas que cobra. Deve possuir uma **boa higiene física** e ter **coerência**, pois diversos oficiais não são coerentes com aquilo que pregam, por vezes **parecem não acreditar no que estão fazendo**, mas fazem pelo fato de ser sempre assim ou estar obedecendo ordens superiores.” (Cadete 115)

“O instrutor deve demonstrar **respeito**, ter empatia e lembrar do que o instrutor pensava do assunto quando ainda era cadete. Destaca o instrutor que está **disposto e com vontade de ajudar** os seus alunos.” (Cadete 117)

“Destaco o oficial do CCAER que é **correto**, apresenta **seriedade** e **bom senso**. Tem que ter **habilidade para liderar** sem exceder emocionalmente. Considero importante o **oficial mostrar o reconhecimento dos erros cometidos**.” (Cadete 118)

“Quando o instrutor **entende** a importância de seu papel em cada ano de formação da AFA, **entende o que deve ser estimulado** nos cadetes em cada momento. O instrutor que reconhece os méritos, dá feedback, e é exemplo. (...) Destaco como positivo quando o instrutor **motiva** o trabalho e tem atitudes coerentes com o que fala. (Cadete 120)

“Aspectos que mais destaco são a **prestatividade**, o exemplo, a **dedicação**, o **propósito** em cumprir a missão, e a competência. **Dedicação** aparece quando um oficial **se mostra presente** todas as vezes que um esquadrão precisa, não importando a rotina externa. (...) Além disso, **vários oficiais tratavam os cadetes com extrema falta de educação**, sem necessidade alguma, como se o cadete fosse um ser inferior e como se fosse necessário tratar ele assim. (Cadete 124)

“Destaco a capacidade de resolver problemas, a capacidade de discernir as situações em que precisa ser mais rígido das que precisa abordar de outra forma, e o **conhecimento** sobre as ordens em vigor. Ressalto a **postura** e o **conhecimento** das ordens em vigor.” (Cadete 126)

“O instrutor deve ter empatia, **sabedoria** e retórica. Demonstrar **justiça** ao julgar e punir, e **eloquência** para transmitir suas **experiências**. Precisa saber pesar a mão e **julgar** a pessoa e não sua atitude.” (Cadete 127)

“Esse oficial deve ser correto em cobrar e coerente ao agir na sua própria rotina, e deve ser alguém acessível para que a tropa tenha **confiança** em pedir orientação para ele. Precisa ter **disciplina**, **confiança**, empatia e **dedicação**.” (Cadete 128)

“O instrutor precisa ter, entre suas habilidades, a de **saber como deve ensinar** aos cadetes. Destaco aquele oficial que demonstra facilidade em se fazer entender. Precisa ter empatia.” (Cadete 129)

“O instrutor deve ter **conhecimento** sobre o assunto e saber fazer com que esse **conhecimento** seja passado aos demais. Um oficial exemplar não se esquivava de responsabilidades, não tem medo de receber um não como resposta.” (Cadete 132)

“Certos cadetes precisam de uma conversa para conseguir se encaixar novamente na rotina. É preciso ter empatia, oratória, **apresentação pessoal**, **integridade e honestidade**. (...) ele precisa dar o exemplo

mínimo de **apresentação pessoal** já que trabalha em um ambiente no qual os subordinados o olham como exemplo; a sua palavra tem que ter poder, muitos oficiais reúnem a turma e falam de uma maneira que parece que não sabem nada e não tem influência nenhuma.” (Cadete 133)

“Destaco como principais aspectos a empatia e o **valor de pertencer a um grupo**. Como aspecto prejudicial, resalto a falta de empatia.” (Cadete 134)

“O principal atributo em um oficial é **saber ouvir** seu liderado e ter **empatia**. Deve, realmente, ter certeza de que a instrução está sendo transmitida, e não apenas passar a informação.” (Cadete 135)

A partir do Subcorpus B, associado à Classe 2, foi possível identificar a importância atribuída pelos Cadetes à identificação do instrutor com a carreira militar e com a função de instrutor. Aspectos como vontade, disposição, dedicação são destacados, além de atributos como higiene física, disciplina e motivação. A empatia, representada pelo tratamento do instrutor para com o aluno, também é destacada. No decorrer da análise do corpus textual, as seguintes competências foram identificadas: “Acata conscientemente as decisões superiores”; “Assessora com lealdade, coragem moral e honestidade de propósitos”; “Busca agregar conhecimentos que o aprimorem como oficial (autodesenvolvimento)”; “Demonstra vontade e disposição em trabalhar no CCAER”; “Demonstra vigor físico”; “Cumpre e exige o cumprimento das normas da Instituição”; “Comporta-se de acordo com os princípios e valores militares”; “Mantém a apresentação pessoal e seus uniformes de acordo com os padrões estabelecidos pela Instituição”; “Comporta-se de forma educada e cortês, sem arrogância nem subserviência”; “Realiza as atribuições inerentes ao seu cargo, colocando-as acima de seus interesses pessoais”.

A partir da classificação do IRAMUTEQ, todos os segmentos de textos foram lidos, sendo separados aqueles trechos que possuíam afinidade com a literatura utilizada neste trabalho, objetivando fazer uma análise de frequência dos assuntos mais citados pelos Cadetes, conforme sugere Brandão (2017). Para tanto, optou-se por quantificar os trechos destacados acima, considerando apenas um trecho por respondente, dentro de cada categoria ou subcategoria classificada, independentemente do número de linhas do trecho. Entende-se que esse seria uma análise mais refinada, feita a partir do

endograma do IRAMUTEQ. Nessa análise, predominam os trechos da Classe 1 – Aptidão para Ensino, com 37% dos trechos destacados; Caráter, com 21% dos trechos; Espírito Militar, com 21% e Aptidão para Comando com 14%, conforme figura 19.

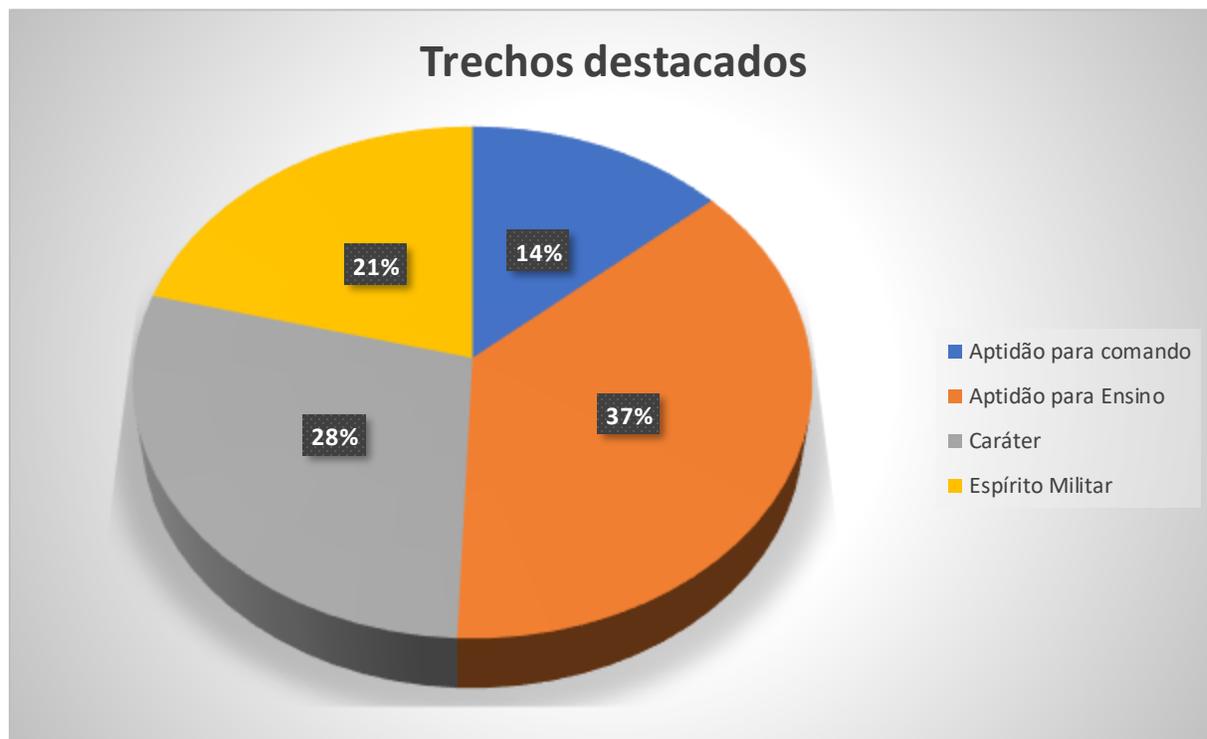


Figura 19. Quantificação dos trechos destacados

Elaboração: Autor

Na figura 20, é apresentada a nuvem de palavras elaborada a partir do corpus textual analisado, a fim de destacar, por meio das palavras maiores, quais são as de maior predominância no corpus. Nessa nuvem, é possível identificar palavras como exemplo, conhecimento, saber, dever, comportamento e empatia como mais relevantes, dentre outras.



Figura 20. Nuvem de Palavras

Fonte. IRAMUTEQ

A partir da análise dos questionários e entrevistas dos Cadetes, considera-se atingido o OE3: verificar quais competências profissionais os Cadetes identificam como mais importantes e relevantes para diferenciar os instrutores, Oficiais dos Comandos de Esquadrão, que se destaquem no exercício de suas funções; bem como parcialmente o OE5: identificar quais variáveis mais influenciam na percepção das competências relevantes para exercer função de instrutor nos Comandos de Esquadrão do CCAER. A seguir, é analisado o corpus textual contendo as entrevistas com os Oficiais, a fim de atingir o OE2 e complementar o OE5.

### 5.3 Análise Entrevistas

O corpus geral das entrevistas foi constituído por 37 textos, separados em 1.338 segmentos de texto (ST), com aproveitamento de 1.196 STS (89,39%). Emergiram 46.620 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), sendo 4.635 palavras distintas e 2.281 palavras com uma única ocorrência. O conteúdo analisado foi categorizado em quatro classes: classe 1, com 381 ST (31,86%); classe 2, com 301 ST (25,17%); classe 3, com 250 ST (20,9%); e classe 4, com 264 ST (22,07%). Essas quatro classes foram ramificadas em dois Subcorpus A e B). O subcorpus A contém a Classe 1 e o subcorpus B contém as Classes 2, 3 e 4. A partir do conteúdo das classes, foi possível associar as Classes às seguintes categorias: Classe 1 – Aptidão para Comando; Classe 2 – Caráter; Classe 3 – Aptidão para Ensino; Classe 4 – Espírito Militar.

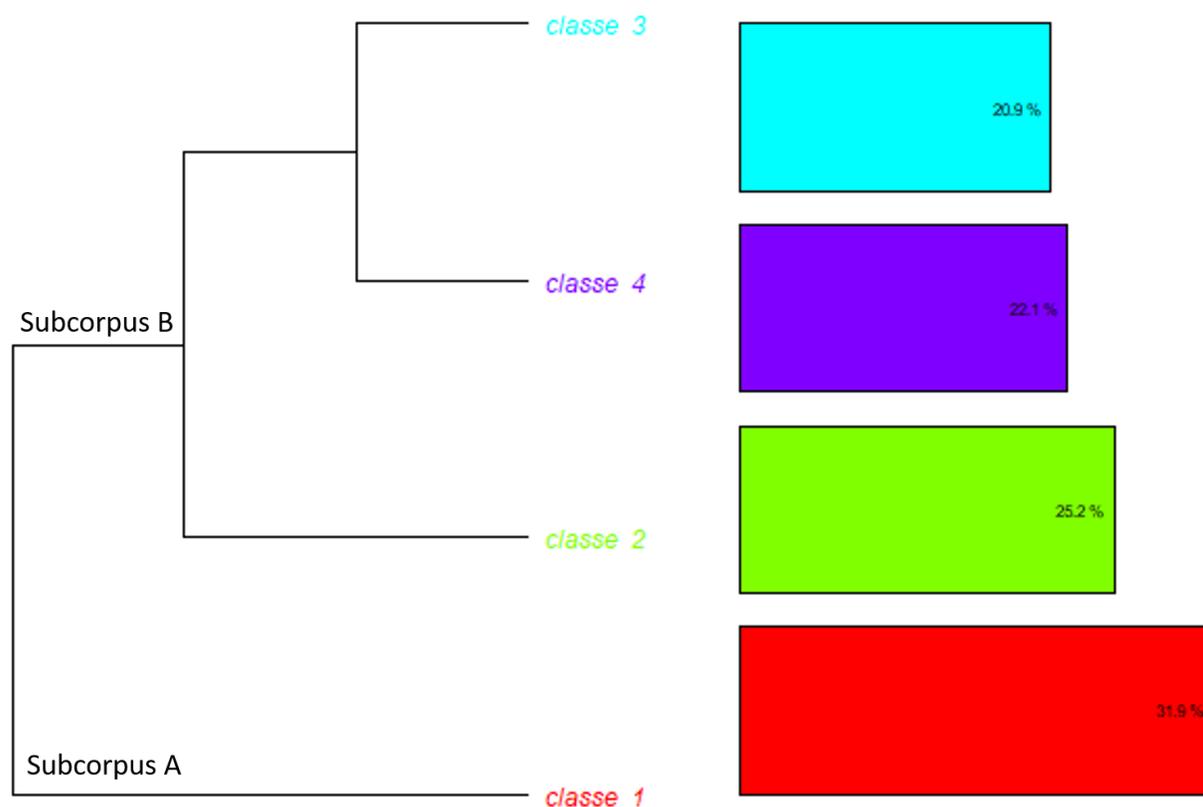


Figura 21. Dendrograma da CHD – entrevistas Oficiais

Fonte: IRAMUTEQ

## Descrição das Classes: análise de conteúdo e subtemas

Esta seção apresenta a descrição de cada uma das classes apuradas por meio do IRAMUTEQ, e utiliza a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016) para fazer as interpretações. Apresenta-se inicialmente a Classe 1, depois a Classe 2, seguidas pelas Classes 3 e Classe 4, respectivamente.

### Classe 1 – Aptidão para Comando

A Classe 1 – Aptidão para Comando está atrelada ao Subcorpus A, compreendendo 381 segmentos de texto, correspondentes a 31,86% do corpus total analisado, sendo constituída por palavras e radicais no intervalo ( $p < 0,05$ ) entre curso ( $\text{Chi}^2 = 102,1$ ) e conceito ( $\text{Chi}^2 = 4,15$ ). É composto por palavras como liderança, conhecimento, experiência, processo, dever, formação, instrução, competência, função, doutrina, gestão, padronização, administrativo, antiguidade, ensino, entre outras. Nessa classe, há relação ( $p < 0,0001$ ) com as respostas daqueles oficiais que desempenharam função de comandantes ou adjunto, funções essas desempenhadas pelos Oficiais de maior patente no Esquadrão; geralmente Majores ou Capitães, e aqueles que tem quatro anos ou mais de experiência de atuação no CCAER.

É possível evidenciar trechos que ressaltam a experiência como fator preponderante para o desempenho do instrutor. A liderança, representada pela cooperação dos subordinados, bem como pelo conhecimento das teorias relacionadas, é destacada. Outro aspecto ressaltado é o planejamento e organização, com a respectiva necessidade de haver processos e procedimentos sistemáticos e padronizados. Nesse tópico, é possível identificar a necessidade de haver uma preparação prévia para os instrutores, a fim de buscar essa padronização de procedimentos, bem como de haver uma clarificação do que é esperado do instrutor no desempenho de sua função.

“...eu julgo que, dentre as coisas mais importantes para essa função que o oficial tem que ter, a primeira delas é ter **experiência profissional**. Tem que ser alguém que já vivenciou bastante coisa na vida militar, em especial na Força Aérea, não pode ser um recém-formado que não viveu praticamente nada e não tem experiência profissional nenhuma para transmitir. (...) não existiu nenhuma preparação prévia, eu

tive que aprender perguntando e lendo as normas, correndo atrás de onde estava a norma para poder ler, não houve qualquer tipo de adaptação. Acredito que **essa adaptação poderia ajudar, e muito.** (...) a primeira coisa que teria que ser transmitida é a diretriz do comandante da AFA e do CCAER em relação a cada um dos esquadrões, o que a instituição espera em cada ano daquele desenvolvimento, considerando o produto final, que é o Aspirante-a-Oficial.” (Entrevistado 1)

“Julgo que um instrutor do CCAER, quanto às habilidades e atitudes, deva ser comprometido com a FAB, ter **liderança, maturidade, responsabilidade, discernimento**, principalmente quanto ao **juízo de atitudes** por parte dos cadetes, **boa capacidade de comunicação oral, apresentação pessoal adequada e ser justo.** (...) o primeiro [atributo] é a **liderança**; como exemplo, poderia citar a oficial que trabalhava no comando do esquadrão e, por meio da liderança que exercia sobre os cadetes intendentess da turma, conseguia motivar a realização de tarefas aparentemente monótonas apenas os reunindo e proferindo algumas palavras. (...) julgo ser muito importante a realização de  **cursos voltados ao desenvolvimento da liderança, cursos na área de desenvolvimento da expressão oral** e a melhora em se apresentar em público.” (Entrevistado 3)

“...**estudar literatura sobre liderança, estudar as regras** internas em vigor, conversar com outros, **ler livros voltados para liderança.** (...) deveria haver investimento na **capacitação**, incentivo à participação em **simpósios** afetos à atividade de **liderança, intercâmbio** com outras academias e outras instituições de ensino (...) apesar de que muito se aproveita da **experiência** prévia profissional do militar (...) para o caso de comando, por exemplo, acho que é necessário o fato de o militar ter feito o curso da EAO, pois a bagagem de **liderança** da EAO é bastante interessante. Para mim, foi bastante proveitoso...” (Entrevistado 4)

“...imagino que tenha que se pegar pessoas com um mínimo de **experiência** pós-formado, que tenha vivido alguma coisa da vida operacional e que tenha experiência de trabalho. (...) a gente foge da padronização e do conceito que deve estar sendo emanado pela doutrina do CCAER e orientado pelo comandante do CCAER, isso é um aspecto importante para que a gente tenha homogeneidade entre os esquadrões. (...) sugiro **leituras voltadas à liderança**, como o livro “A arte de ser chefe” e livros em que se colocam exemplos de liderança, para que o instrutor possa se aprimorar nesse aspecto de uma forma natural (... ) para que se tenha um desempenho de algumas atividades no CCAER, é interessante uma **experiência** anterior, como se fosse um

segmento de carreira. Então, imagine um oficial que trabalhe no CCAER e depois saia; se, no futuro, for possível resgatar esse oficial para trabalhar em uma função de próximo nível como a de um comandante de esquadrão ou do CCAER, essa pessoa chegará com um entendimento muito mais apurado do que aqueles que nunca passaram por essa atividade.” (Entrevistado 5)“

“...sobre a função de instrutor, é necessário ter **capacidade de comunicação**, principalmente para persuadir e convencer os cadetes, considerando que o jovem normalmente é resistente frente ao sistema, além de ser necessário ter diálogo para vencer o choque de gerações. (...) eu observava, em um determinado instrutor, muita **organização** no trato administrativo, o que me admirava. Além disso, possuía conhecimento geral bem desenvolvido em assuntos diversos, possuía **boa expressão oral**, usando um tom adequado para cada situação, sendo **calmo em erros brandos e enérgico com violações**.” (Entrevistado 6)

“...creio que o oficial deve inicialmente possuir **conhecimentos** acerca das teorias mais recentes de **liderança** organizacional, com o aprofundamento da teoria full range de acordo com o MCA 2-1, já que propicia um melhor trabalho de **desenvolvimento de liderança**. (...) após uma rígida escolha, **cursos** de formação em liderança e doutrina militar seriam importantes para o andamento dos trabalhos. (Entrevistado 7)

“...quando eu cheguei na AFA na primeira vez, **não houve** nenhum **briefing**, nenhum **curso preparatório**, **nada específico**, além de **não haver muita coisa escrita sobre a função do oficial do esquadrão**. Eu recebi um briefing do meu comandante sobre o trabalho que eu exerceria, mas não recebi nada a respeito de como trabalhar com os cadetes, dos porquês de cada fase do processo de formação, para entender esse processo... (Entrevistado 8)

“...**boa técnica de plataforma** e bom **conhecimento da língua portuguesa** são bastante desejáveis.” (Entrevistado 9)

“...**conhecer as normas e legislações** da carreira militar, ter **retidão** em suas ações, tanto na vida profissional quanto na vida pessoal, ter **boa capacidade de comunicação**, ter **conhecimento em liderança**, ter **conhecimento em gestão de pessoas**, ter conhecimentos na área de pessoal militar, ter noções das áreas de segurança e de inteligência.” (Entrevistado 10)

“...**liderança** é a primeira delas, independentemente de estar trabalhando como comandante, adjunto ou instrutor militar. (...) Outra

característica bem interessante e já tive experiência trabalhando com outros oficiais é **iniciativa**, pois o CCAER **não tem um checklist do que tem que ser feito**. (...) No CCAER **as atribuições são muito amplas**, os problemas vão aparecendo na sua frente e, se não houver iniciativa para perceber e começar a resolver, outros vão ficar sobrecarregados, então acredito que **a iniciativa seja fundamental nesse aspecto**. (...) Para trabalhar, então, aquelas competências citadas e mais essas **características individuais, iniciativa e organização**, são as mais importantes.” (Entrevistado 12)

“...em relação a conhecimento, acho que o conhecimento na gestão de pessoas como um todo, e nisso entra a **liderança, que é o básico, o fundamental**, além de um mínimo de conhecimento com relação a **gestão de pessoas**.” (Entrevistado 13)

“outra coisa que acho interessante é, principalmente no primeiro ano, **não ser uma equipe nova**, pois muitas vezes gera dúvidas, e há muitas atividades que exigem **experiência**; então, por mais que sejam capitães ou tenentes antigos, **a falta de experiência pode prejudicar...**” (Entrevistado 14)

“...eu tive a oportunidade ímpar de ser **comandante** do 4º esquadrão do CCAER em duas oportunidades, em 2011 e 2013, e posso afirmar com toda sinceridade que **iniciei o ano de 2011 sem qualquer instrução de como executar as tarefas inerentes à função**, a não ser a observação das atividades de 4º esquadrão em 2010, e o cumprimento dos planos e regulamentos da AFA.” (Entrevistado 15)

“...acima de tudo, o oficial do CCAER deve possuir **maturidade operacional e profissional**, conhecimentos acerca de teorias e técnicas de gerenciamento de conflitos, como trabalhar em grupo e como gerenciar crises, além de dominar conceitos sobre os tipos de **liderança**.” (Entrevistado 16)

“...da minha experiência, uma coisa que vejo como muito importante é ter tido pelo menos quatro anos fora da AFA, adquirindo **experiência** com gestão de pessoas, **liderança** e gestão de equipes.” (Entrevistado 18)

“...então, acho que cursos relacionados à área de **liderança**, doutrina e gestão de pessoas seriam de grande valia. Eu considero minha antiguidade de capitão muito moderna para assumir a função que estou assumindo. (...) **O que mais me faz falta**, na verdade, **é experiência**, acho que o oficial que vem ser instrutor no CCAER precisa ter algum tempo de formado, não adianta chegar aqui com dois anos de formado,

que não terá tido experiência suficiente para lidar com os problemas que acontecem. Acho que essa experiência conta muito para o oficial do CCAER, pois ele utiliza tudo que viveu para atuar nas diversas demandas que surgem no CCAER. (...) essa parte de **liderança** é uma bagagem importante para o oficial do CCAER, pois a gente sabe que há pessoas que não têm curso e sabem conduzir de maneira adequada, mas outros não...” (Entrevistado 31)

“quanto a conhecimento necessário, acho interessante que o instrutor tenha **conhecimento** de aspectos de **liderança** e alguns cursos. Acho que o **comandante tem que ser Major** ou pelo menos estar no primeiro ano de comando como Capitão, sendo promovido a Major naquele ano. (...) fiz um curso de **administração de recursos humanos** que fala muito de **pessoas**, de **gerência de trabalho**, **processos**, como lidar com pessoas e grupos de pessoas, e **isso me ajudou** no CCAER e me ajuda no meu trabalho até hoje. (...) por melhor que ele seja, cai em um caminho sem volta perante seus comandados no CCAER. Como eu falei, é importante ter **cursos de liderança, cursos de administração de recursos humanos e alguém com experiência e cursos na área operacional.**” (Entrevistado 32)

“...a questão da **liderança**, é preciso que o oficial tenha uma base de formação de liderança e alguma **experiência**, também, pois não há chances para errar em um comando de esquadrão (...) então, é necessário que haja experiência com liderança de pessoal, o que se espera que, nessa fase, o oficial já tenha. Da parte básica, acho que seria isso aí, saber **lidar com pessoas e a questão da liderança.**” (Entrevistado 33)

“De maneira geral, o ideal é que os comandantes de esquadrão já tivessem feito **o curso de aperfeiçoamento**, para já terem esse conhecimento da área de **liderança**...” (Entrevistado 34)

“...acho interessante ele conhecer **técnicas de plataforma**, ter cursos de padronização, algo que faça o tenente estar em condições de ser instrutor. **O instrutor, na minha cabeça, é um professor que dá uma aula e depois cobra que o aluno atinja parâmetros daquilo que foi ensinado.**” (Entrevistado 37)

Ao analisar a Classe 1 – Aptidão para Comando, a questão da liderança aparece quase de forma unânime entre as respostas, muitas, inclusive, a citam apenas superficialmente, com a justificativa de que tal importância é óbvia. A experiência aparece como um fator predominante, principalmente para as funções de comando, que foram as que

tiveram maior peso nesta categoria, ressaltando respostas de oficiais que consideraram não ter a experiência desejável para exercer a função que foram designados. Outro ponto de destaque foi a necessidade de haver uma preparação para o exercício da função de instrutor do CCAER, não podendo ser considerada uma função cujas tarefas são intuitivas. É possível identificar e destacar as seguintes competências: “Busca agregar conhecimentos profissionais que o aprimorem como oficial (autodesenvolvimento)”; “Possui experiência profissional compatível com o cargo exercido”; “Detém e aplica conhecimentos de liderança e gestão de pessoas”; “Expressa-se oralmente de forma clara, lógica e concisa”. A seguir, passa-se à análise da Classe 2 - Caráter.

### **Classe 2 – Caráter**

A Classe 2 está atrelada ao Subcorpus B, compreendendo 301 segmentos de texto, correspondentes a 25,17% do corpus total analisado, sendo constituída por palavras e radicais no intervalo ( $p < 0,05$ ) entre justiça ( $\text{Chi}^2 = 50,53$ ) e disciplina ( $\text{Chi}^2 = 4,45$ ). É composto por palavras como justiça, exemplo, comportamento, correto, justo, referência, atitude, atenção, imparcialidade, preocupado, empatia, conduta, exemplar, coerência, discernimento, firmeza, entre outras. Nessa classe, não foi observada relação com alguma das variáveis elencadas para os respondentes (função exercida, tempo de FAB, tempo de CCAER, idade, sexo), em específico.

Essa classe compõe elementos que estão relacionados à conduta do instrutor e envolve aspectos como senso de justiça, integridade, honestidade, lealdade, além de aspectos comportamentais, tais como autocontrole, flexibilidade, adaptabilidade e firmeza de atitudes. Todos esses atributos convergem para a questão de o instrutor ser um exemplo a ser seguido, conquistando confiança e respeito dos subordinados. Os trechos destacados a seguir exemplificam esses aspectos.

“Tem que ser uma pessoa muito rígida com si própria em termos de dar o **exemplo**”. Como exemplo negativo, eu cito uma vez que presenciei um oficial se exaltar a ponto de quase agredir o cadete fisicamente, acho que isso fica um exemplo ruim de falta de **autocontrole**.” (Entrevistado 1)

“Acho que a palavra-chave é o **exemplo**. Na fase em que se encontram, os Cadetes em formação são muito críticos e observadores (...) acrescentaria a **justiça ou o senso de justiça**. Corriqueiramente, os oficiais estão envolvidos em processos disciplinares junto aos seus cadetes, o que não é fácil para os oficiais nem para os cadetes (...) **apurar** de forma **justa** os deslizes cometidos por cadetes tão diferentes ao longo de 4 anos não é fácil (...) tudo isso favorece o vínculo de **confiança entre instrutores e instruendos**, e fortalece a lealdade (...) nesse sentido cabe indicar mais um comportamento que enaltece a tarefa do instrutor a **humildade**.” (Entrevistado 2)

“A capacidade de dar **exemplo** é fundamental para o desenvolvimento profissional do Cadete. (...) fica evidente a percepção dos Cadetes quanto aos Instrutores mais **inseguros, rigorosos, lenientes e justos**. (...) Normalmente os Oficiais que demonstravam muita habilidade na condução do voo não tinham a **inteligência emocional** para ensinar. A ausência da **inteligência emocional** por parte do Instrutor prejudica o processo de formação.” (Entrevistado 3)

“...portando-se como verdadeiro **líder**; principalmente, através do **exemplo**.” (Entrevistado 4)

“...um dos aspectos fundamentais para termos o quesito de liderança no instrutor do CCAER é o **exemplo**. (...) Ali, o que ele precisa, realmente, é ganhar **confiança** do Cadete e quando ele precisar orientar o Cadete quanto à questão valoral, de comportamento, ajudando ele a entender qual é a posição dele como militar dentro do ambiente da caserna, e qual é a missão final dele.” (Entrevista 5)

“Um instrutor rigoroso não é um instrutor que exige mais do que está previsto, em excesso, mas aquele que não tolera desempenho medíocre. (...) Outro aspecto importante é capacidade de **juízo**, de maneira **coerente e imparcial**, sendo que ter imparcialidade é tratar todos os Cadetes com os mesmos critérios. Isso não significa tratar todos da mesma maneira, pois cada Cadete se diferencia e merece tratamento individualizado.” (Entrevistado 6)

“...o Oficial deve ter uma **conduta exemplar** e atitudes que propiciem uma **liderança com Influência Idealizada e Inspiração Motivacional** ao servir de **exemplo** ao futuro Oficial. (...) Era a mensagem clara dos valores de Disciplina, Integridade, Profissionalismo, Patriotismo e Comprometimento. A falta de ética e a falta de **profissionalismo**, assim como o **personalismo** na condução das atividades prejudicam a formação dos Cadetes. Enaltecem a formação a **lealdade** e o

**comprometimento** com a Instituição, **sem o objetivo de se angariar vantagens ou benefícios pessoais** por sua posição.” (Entrevistado 7)

“...é importante ter um **comportamento** que sirva realmente de **exemplo** para os Cadetes. (...) Uma característica que eu aprecio muito e tenho como exemplo nos Comandantes com quem trabalhei é a **imparcialidade**, ou seja, quando o Oficial consegue **ser justo** com os Cadetes sem ter halo ou uma tendência de comparação entre os Esquadrões, e colocando o **resultado do trabalho dele acima de qualquer ego ou vaidades pessoais**. Então, ser **imparcial**, buscar esse **senso de justiça** e entender que os atos dele terão consequências por um longo tempo na carreira dos Cadetes que eles estão tentando formar.” (Entrevistado 8)

“A capacidade de liderar pelo **exemplo**, não apenas falar, mas de fato agir. (...) **Honestidade** seria o atributo base para o oficial que trabalha na formação dos futuros oficiais. (...) O oficial do CCAER tem que ser **honesto** com os Cadetes, **elogiando apenas quando necessário**, não porque é mais fácil ou para ser gente fina. Deve ser honesto para orientar, punindo severamente quando necessário, pois o compromisso deve ser com o Cadete e com a Instituição. Deve, por fim, ser **honesto consigo mesmo**, identificando deficiências e incapacidades.” (Entrevistado 9)

“...acredito que a **liderança** e o **exemplo** são as duas coisas que o cadete mais observa. (...) Por outro lado, o consumo de bebidas alcoólicas como padrão em atividades de recreação e outras condutas que vão contra a moral e os bons costumes são comportamentos que comprometem.” (Entrevistado 10)

“...todos nós sabemos da importância do **exemplo**, o que torna fundamental o alinhamento com os valores da Força Aérea.” (Entrevistado 12)

“Então, ao apurar uma transgressão disciplinar, é preciso ter **senso de justiça**, não posso ter o sadismo que eu vi em alguns oficiais que pareciam que tinham prazer em prender um cadete e fazer aquilo. Pelo contrário, quando eu via um oficial que tinha um senso de justiça e bondade, tanto para punir quando o cadete merece como para ajudar quando ele precisa.” (Entrevistado 13)

“...tendo a responsabilidade de ser comportar como um **exemplo** aos militares em formação. (...) . Como relevância positiva, não encontro melhor alternativa senão o bom exemplo, como um militar **correto**

perante as regras e regulamentos, uma **postura flexível e coerente** frente a situações inusitadas e que não estejam nas ordens e vigor." (Entrevistado 15)

"Deve demonstrar em suas atitudes, acima de tudo, a **vontade de fazer o que for preciso**, o que é o **certo** e o que julga necessário de acordo com seus valores e com os valores da instituição. Deve ser **moralmente forte** e **agir com a seriedade** e com a **intensidade necessária**. Deve procurar com suas atitudes se mostrar como referência para os cadetes. Colocar em cada atitude o reflexo de que cada cadete representa a continuidade e o futuro da instituição. Deve mostrar que é comprometido com a missão do CCAER e da FAB, para que o cadete **possa se espelhar** e, de certa forma, **refletir esta conduta**. O instrutor deve ter **crença no que faz e diz**, deve agir de acordo com o que acredita e **refletir estas crenças em suas atitudes**. (...) Definitivamente, acredito que o cadete respeita aquele que **age conforme suas convicções**. E aqui digo que respeita, mesmo que não goste e que critique o oficial, a maioria respeita aquele que possui convicções fortes e as reflete em suas atitudes. **O exemplo realmente arrasta**. Honestidade profissional e capacidade para julgar além da situação prevista. (...) Os melhores instrutores são aqueles que **vibram com o que fazem**. Aqueles que **julgam com justiça e critério** sem deixar se influenciar pelos sentimentos." (Entrevistado 16)

"Em todas as unidades que passamos, há oficiais que olhamos como um **exemplo**, e isso, intuitivamente, é um bom indício. (...) Eu considero que **a calma é um atributo importante** e que eu procuro ter, eu tento fazer as coisas com bastante calma (...) Então, se o instrutor perde a razão, ofende, fala palavrão, cria-se um bloqueio e o cadete não te vê como um exemplo ou alguém que possa o conduzir, mas sim como alguém que perdeu o controle emocional. Se puder resumir, **é importante ter controle emocional, ser exemplo e tratar a pessoa como gostaria de ser tratado**." (Entrevistado 17)

"...o instrutor tem que estar sempre dentro das regras, ser o primeiro a fazer, a dar o **exemplo**, ter **educação, respeito, saber tratar as pessoas**." (Entrevistado 18)

"...acho que o principal atributo para trabalhar com quem está iniciando e vai carregar o que aprendeu aqui para o restante da carreira, é a **honestidade**. Honestidade até mesmo no trato com o Cadete, saber que precisa ter daqui para frente, em toda a carreira, **um comportamento honesto, não de meias verdades para conseguir algum favorecimento**. (...) se a intenção é identificar esse diferencial, acho que deveríamos buscar dentro da FAB pessoas com **clara retidão moral**

**e franqueza no trato**, pois são coisas que fazem diferença para o cadete, pois quando ele percebe que o instrutor está agindo com sinceridade com ele, primeiro que ele confia mais, e segundo que ele leva um exemplo mais duradouro, e não uma relação de troca apenas, onde se ele fizer alguma coisa, ele consegue outra em troca.” (Entrevistado 19)

“Eu acho que é o **exemplo**. Como cadete, o que mais chamava a atenção era a **questão de justiça ou injustiça**, e **exemplo**, que é o fato de o cadete estar **vendo o que está sendo feito**. (...) O instrutor não pode ser leniente, então, um atributo que se opõe à leniência é a justiça. Então, acho que o **oficial tem que ser justo**. Quando eu disse que é preciso **filtrar o que é dito**, faz parte dessa justiça. O oficial tem que saber olhar os assuntos de uma maneira generalizada, e não focar em uma coisa só, e sempre pensar no produto final.” (Entrevistado 20)

“...no CCAER, os **aviadores formam aviadores**, os **intendentes formam os intendentes**, então o que precisamos é de um **modelo**.” (Entrevistado 21)

“...o **exemplo** e a **empatia** são as duas principais características, pelo menos para mim, que me fazem admirar alguém de início: uma pessoa que dá o exemplo e tem empatia, **sabe ouvir**. Claro que os oficiais não são todos iguais e nem podemos ter todos com o mesmo perfil no comando, mas a **empatia e o exemplo** seriam essas duas principais características.” (Entrevistado 22)

“Eu valorizo mais a parte de ser **exemplo**... (...) Eu acho importante, como falei, a questão do **exemplo** (...) essas atitudes comprometem muito, nós somos exemplos deles, eles ainda não têm discernimento, **fazem exatamente o que nós fazemos**, em diversas situações.” (Entrevistado 23)

“...ter uma **aptidão**, um bom desempenho na parte militar desde cadete, ou seja, tem que ter um histórico desse bom desempenho, pois temos que ser exemplo. (...) A conduta moral é muito importante, principalmente por conta daquela questão de ser exemplo. O **controle emocional** também, pois muitas vezes vamos acabar imputando uma situação de estresse ao cadete, como em uma repreensão, então é preciso ter controle emocional suficiente para não se deixar levar pela emoção... E o **profissionalismo**, como eu disse, o trato, a **firmeza de atitudes** ao mesmo tempo que, de uma maneira profissional, o tratamento interpessoal digno, mas, ao mesmo tempo, **com a dureza que a formação militar exige**.” (Entrevistado 24)

“O que eu vejo é que a gente tem que dar o **exemplo**, ter **liderança** (...) Acho que, às vezes, a gente precisa de oficiais que têm **a conduta militar um pouco mais rígida**, esse padrão militar mais visível, e o cadete percebe essa diferença entre o oficial que tem um pouco menos de conduta militar, que é mais flexível, daquele oficial que tem uma **conduta militar um pouco mais firme**.” (Entrevistado 25)

“...não acho que tenha que ter alguma habilidade diferenciada, mas é preciso que ele **acredite no que faz e seja um exemplo**, isso para mim é o mais importante. Para mim, o oficial tem que ser um **exemplo**, tanto aqui dentro quanto lá fora. (...) Então, o oficial tem que ter **pulso firme**, saber orientar, repreender e ser mais firme também, precisa disso. Eu acho que o cadete gosta de ver aquele oficial que briga por ele, que ele perceba que está trabalhando por ele, para formar ele bem, não necessariamente ser gente boa, pois a gente sabe que ser gente boa é muito fácil, mas saber doutrinar o cadete é o diferencial.” (Entrevistado 26)

“É preciso **ter** uma **vivência** de FAB, pois, se colocar um oficial que não tenha passado pela AFA, por mais competente que seja, não terá a vivência que o cadete espera da gente, e ele tem o instrutor como exemplo. (...) Além disso, tem que ser **exemplo** de conduta, estar preocupado com a **apresentação pessoal**, preocupado com a imagem que passa para o cadete, pois o **instrutor é referência** para o cadete, tanto positiva quanto negativa.” (Entrevistado 27)

“Eu acho que é preciso ser um **exemplo** de militar, tanto na parte de **condicionamento físico, apresentação pessoal**, no geral, **uniforme, e ser uma pessoa firme**.” (Entrevistado 28)

“O **exemplo**. Quando a pessoa é um bom **exemplo** e tem interesse genuíno na missão. Eu sou a favor do jargão que a palavra induz, mas o exemplo arrasta. Então, quando a pessoa é um bom **exemplo**, o melhor é isso, selecionar uma boa pessoa para estar aqui, pois os cadetes vão seguir essa pessoa pelo **exemplo**.” (Entrevistado 29)

“Então, é preciso ter **comprometimento** no dia-a-dia e ser disciplinado para ser um bom **exemplo**.” (Entrevistado 30)

“Não adianta ser aquele tipo de pessoa que só cumpre o expediente e executa as tarefas que lhe são passadas, é preciso ter **iniciativa e buscar identificar os problemas**, pois, muitas vezes, a rotina do cadete segue a programação prevista, mas vários problemas estão ocorrendo entre os setores e, se ficarmos parados, não identificaremos esses problemas.(...) A gente sabe que todos os oficiais conseguem

realizar várias tarefas, mas não são todos que têm perfil para ensinar, ser **exemplo** de forma natural, é preciso ter doutrina, ter **iniciativa** e um **comprometimento** de forma que ele sirva de **exemplo**. (...) Eu já vi vários que se destacam no quesito **justiça, imparcialidade**. Em contrapartida, vejo **pessoas que se emocionam demais**, se apegam demais ao cadete, e isso é uma **característica muito negativa** para o oficial de esquadrão.” (Entrevistado 31)

“Eu acho que os cadetes valorizam muito a presença do oficial, o **exemplo**, se é um oficial imbuído, que realmente **orienta** e tem **firmeza de atitudes**. O cadete tem que identificar no oficial essa **firmeza de atitudes**. (...) somos instrutores que estão ali para orientar da forma que tem que ser feito, e isso é conseguido **estando presente**, dando **exemplo, orientando, corrigindo** e, quando for o caso, **punindo**. (...) O oficial que está no CCAER tem que saber muito bem que ele não pode ter dois pesos e duas medidas para lidar com as situações, tem que ser **justo**, saber aplicar os atenuantes e agravantes previstos e ser justo, e acho que o oficial que consegue fazer isso se torna uma referência.” (Entrevistado 32)

“O que eu percebi, na minha experiência, é que o **exemplo** arrasta. Então, os **bons exemplos de conduta**, principalmente de conduta social, quando tem eventos, quando tem qualquer coisa fora daquela rotina normal, eu acho que os bons exemplos de conduta do oficial servem de exemplo. (...) Além de todas as características que comentei, eu tinha como referência os comandantes que eram **exemplos de lealdade** ao subordinado e aqueles que tinham **capacidade de motivação**. (...) A **firmeza de atitudes** diante dos cadetes transparece bastante também, pois o cadete percebe quando o comandante tem essa **firmeza**, é **sincero** e não fica enrolando o cadete, seja para o bem ou para o mal, ele vai direto ao ponto, **consegue conquistar o respeito do cadete**, e isso faz muita diferença. (...) **O cadete também valoriza muito a palavra, que o instrutor**, principalmente do comando, **mantenha a palavra...**” (Entrevistado 33)

“Comportamentos ruins, me lembro de **orientações indevidas**, ou uma chamada de atenção que foi feita em um determinado momento, de cabeça quente, na qual o oficial se perdeu do caminho de orientação e adotou um caminho inadequado. Então, acho que esse é o principal **comportamento ruim, deixar ser levado pelas emoções**.” (Entrevistado 34)

“Então, ter essa resiliência e **inteligência emocional** para lidar com os problemas é importante. Resiliência no sentido de se **adaptar às situações** e inteligência emocional para ir conseguindo convencer as

peças. (...) O CCAER trabalha muito com o **exemplo**, então, falar o faça o que eu digo, mas não o que eu faço, não funciona. (...) O exemplo, a **doação**, é uma coisa que eles observam bastante. (...) Acho que cada vez mais, hoje em dia, a **inteligência emocional** tem sido mais importante, que acaba sendo pouco cultivada pelo fato de sermos balizados pela hierarquia e disciplina. (...) Uma qualidade importante é ser **franco e honesto**, isso foi importante e criou uma relação de **confiança** com os liderados, pois você realmente consegue influenciar a maioria do grupo e essa maior parte do grupo acaba te ajudando a eliminar dissidências, lideranças negativas, pois você está sendo franco, sincero, transparente, e isso foi muito bom, é uma qualidade que deve existir. (Entrevistado 35)

“...Muito mais do que o cadete ouve, é o que ele vê que o influencia, é a questão do **exemplo** que é o mais importante. (...) O que mais enaltece é o exemplo, dar bons exemplos, estar preocupado em ser um exemplo. (...) Ele tem que ter essa parte de **relacionamento interpessoal e inteligência emocional** bem desenvolvida. Tem que ser uma pessoa que valoriza o contato, valoriza a conversa.” (Entrevistado 36)

“O comportamento que enaltece é o **exemplo**. **Se** a pessoa **fala uma coisa e faz outra**, isso **prejudica** completamente a tarefa de formação. (...) Eu tenho várias referências, mas minha maior **referência** era de um **instrutor rígido**, muito exigente com relação ao cumprimento dos nossos deveres e era até um pouco explosivo ao falar com a gente, mas, ao mesmo tempo, ele chamava a atenção e víamos que ele pensava e **buscava sempre a justiça**. Ao término de cada situação, ele pensava e **se auto analisava**, para ver se estava sendo justo com o que a instituição espera.” (Entrevistado 37)

Ao analisar a Classe 2 – Caráter, verifica-se que atributos como exemplo, senso de justiça e imparcialidade foram preponderantes nas falas dos entrevistados. Aliados a esses, a inteligência emocional, autocontrole e conduta moral, no que diz respeito à honestidade, sinceridade e lealdade, principalmente, são ressaltados. Esse autocontrole envolve, ainda, um comportamento cortês, tratando o Cadete com educação e respeito. A firmeza de atitudes, tanto no quesito de honrar a palavra, apresentando um discurso coerente com as atitudes, quanto no que diz respeito a não aceitar bajulação nem buscar interesse próprio é ressaltada, o que não deixa de ser uma forma de exemplo. Evidenciam-se, assim, as seguintes competências: “Dá exemplo de comportamento e conduta aos subordinados”, “Avalia os subordinados de forma justa e coerente”; “Conquista

confiança e respeito dos subordinados”; “Assessora com lealdade, coragem moral e honestidade de propósitos”; “Julga com critério e isenção, baseado em ampla análise dos aspectos envolvidos”; “Mantém controle sobre suas reações emocionais em situações de pressão e estresse”; “Possui firmeza de atitudes, honrando sua palavra”; “Comporta-se de forma educada e cortês, sem arrogância nem subserviência”.

### **Classe 3 – Aptidão para Ensino**

A Classe 3 possui 250 segmentos de texto, correspondentes a 20,9% do corpus total analisado, sendo constituída por palavras e radicais no intervalo ( $p < 0,05$ ) entre motivo ( $\text{Chi}^2 = 38,16$ ) e errado ( $\text{Chi}^2 = 4,05$ ). É composto por palavras como explicar, acompanhar, informação, lembrar, educação, aproximação, grupo, problema, proximidade, envolver, confiar, escopo, interação, briefing, analisar, resolver, entre outras. Nessa classe, assim como na Classe 2, não foi observada relação com alguma das variáveis elencadas para os respondentes (função exercida, tempo de FAB, tempo de CCAER, idade, sexo), em específico.

Nessa Classe, os trechos selecionados foram associados a questões envolvendo aspectos de desenvolvimento do Cadete. As falas exemplificam situações que envolvem a relação instrutor e aluno, visando à transmissão de algum conceito ou de algum conhecimento. Além de se esforçar para envolver os alunos em atividades em contextos significativos do mundo real, o aprendizado cognitivo é conhecido por incorporar certas características conhecidas como modelagem, coaching, scaffolding, reflexão, articulação e exploração (Collins et al., 1989), as quais foram identificadas nas falas dos entrevistados, conforme exemplificado nos trechos a seguir.

“Um exemplo positivo foi uma vez que **um Oficial explicou** para um grupo menor de Cadetes, formado em sua maioria por Cadetes do Conselho de Honra, **o motivo pelo qual determinadas coisas aconteciam** na rotina deles, principalmente no PTM, **e o que a instituição esperava desenvolver neles** com aquele tipo de exercício, atrelado, obviamente, à profissão militar. Então, **quando o Cadete percebe o porquê de aquilo estar sendo feito, qual o objetivo que visa a alcançar, qual habilidade está querendo se desenvolver no Cadete com aquilo, parece que o domínio afetivo do Cadete para com**

**aquela atividade fica mais favorável.** (...) E a segunda coisa, para quem está vindo de fora da Academia, o Oficial ter pelo menos **uma semana de ambientação com os Oficiais que estão há mais tempo ali**, de **explicar onde recorrer, quais os problemas mais comuns**, o que tem de ser feito logo que chega uma turma de início, quais são os principais problemas, que todo ano se repetem, pois não há problemas novos, os problemas acontecem todo ano. (...) Então, sempre que o Cadete vai ao Comando de Esquadrão, na grande maioria das vezes, ele vai levar um problema que ele tem e que **o Oficial vai ter que atuar no sentido de direcionar o Cadete pra solução do problema ou às vezes ajudar efetivamente a resolver aquele problema, que é das mais diversas naturezas.** (...) Já os instrutores que não eram instrutores, que não tinham o curso de preparação de instrutor de voo, foi mais difícil para o instrutor e para a instituição, pois o processo de ensino ficava complicado, o preenchimento de ficha ficava complicado, às vezes o próprio *briefing* e *debriefing* pro Cadete era algo muito fora da didática, pois **a didática que ele tinha era de conhecimento tácito, ou seja, o que fizeram com ele, não tinha nada metodológico para poder oferecer.**” (Entrevistado 1)

“Acho que a palavra-chave é o **exemplo**. Na fase em que se encontram, os Cadetes em formação são muito críticos e observadores. As atitudes positivas, proativas, estar junto com a tropa, um simples semblante de ânimo quando ninguém mais o tem, pode fazer toda a diferença. (...) Penso que **acompanhar as atividades** dos Cadetes, do mais perto possível, também seja muito importante para ganhar essa **confiança**. (...) Tinha uma coisa, que eu procurei levar para a minha vida: considerar que o mais moderno está certo, até que se prove o contrário, e não o inverso. Esse Oficial era tranquilo, semblante sereno, nunca esbravejava (muito menos sem motivo). Dava os mesmos 10 dias de prisão, se fosse o caso, mas antes **ouvia o Cadete atenciosamente. Ouvia o seu relato, a sua versão, em vez de ficar fazer suposições**, em vez de ficar completando a frase dos Cadetes, em vez de induzir o Cadete a dizer isso ou aquilo.” (Entrevistado 2)

“Julgo que um Instrutor do CCAER, quanto às habilidades e atitudes, deva ser **comprometido** com a FAB. Dessa maneira, servir como **exemplo** aos subordinados. (...) Outro exemplo interessante é a atividade aérea. **Quando o Instrutor de voo ministrava uma instrução de formatura e ao final do voo assumia os comandos e realizava as acrobacias na ala. O Cadete, no momento do debriefing, demonstrava uma confiança maior** no que era dito pelo Oficial. (...) O exemplo é muito valorizado pelo Cadete.” (Entrevistado 3)

“uma coisa que eu vi o Renato fazendo no curso de infantaria e acho que é possível de fazer, não pelo Comandante, mas pelos instrutores do Comando, é **ter uma aproximação maior com a turma**, sem perder o respeito e a disciplina. (...) **o que não existia na minha época**. Nunca que eu teria o telefone dos meus instrutores. Eu olhava os instrutores, não os tinha como referência, pois não era aquilo que eu queria ser, uma vez que **a metodologia aplicada era uma coisa que afastava e não aproximava o aluno, e isso atrapalhava muito**. Então, **nesse clima organizacional, um Cadete nunca vai procurar um instrutor para conversar, para pedir conselho, para explicar um problema pessoal ou particular**; agora, se houver uma proximidade, isso só ajuda, mas sempre preocupado em manter a liderança e o respeito que nossa Academia exige. Então, acho que **essa interação tem que ser bem próxima**, pois os Esquadrões tendo o seu adjunto e a figura dos dois instrutores militares, acho que eles podem e devem estar mais próximos dos seus liderados. Aliás, se pegarmos o exemplo da AMAN, lá existe a figura do Comandante de Pelotão, e esse **Comandante passa o dia junto ao seu pelotão, vai na sala de aula, faz educação física junto, visita o alojamento, faz reuniões doutrinárias na hora do almoço, almoça, por vezes, com eles, então, é uma aproximação diária que cria um clima propício para que a liderança ocorra**. (...) se a gente tivesse um tenente responsável por um efetivo menor e ele conduzisse reuniões naquela turma, quando ele fala da aviação dele, **se ele falasse das experiências dele, e ele se permitisse falar dos seus erros, de experiências positivas e negativas, ou seja, humanizar mais a função dele, pra quem está do outro lado, isso abre um canal, faz com que ele se manifeste, o procure**. Agora, se o Cadete achar que o Esquadrão o considera mais um, e não está preocupado com ele, volta àquela ideia da consideração individualizada, ou seja, conhecer cada um, demonstrar que você conhece cada um, isso por si só já gera um **ambiente favorável para o Cadete se manifestar**.” (Entrevistado 4)

“Outro aspecto que o Cadete valoriza muito é quando o instrutor, independente de ele ser mais rígido ou mais brando, ele **busca se aproximar do Cadete no sentido de se colocar à disposição para dialogar**. Como o Cadete tende a ter uma carência de atenção, pela conjuntura, quando ele **encontra um Oficial disposto a ser um interlocutor com ele, ele encontra ali um ponto de apoio e alguém que pode o auxiliar**.” (Entrevistado 5)

“Sobre competência administrativa, ressalto que acredito ser admirável ao Cadete o Oficial do Comando que **possui empenho em atender as necessidades dele**. O Cadete após procurar o Comando com uma

necessidade, passa a ter mais credibilidade no sistema quando recebe **apoio integral, no caso de panes de infraestrutura no alojamento ou problemas pessoais.**” (Entrevistado 6)

“Então, quando há Comandantes que entendem a missão do CCAER e a colocam acima de outros aspectos, o ambiente costuma ser melhor, principalmente com aqueles Comandantes que confiam mais nos Oficiais, dão mais autonomia aos Comandantes de Esquadrão, o que melhora o ambiente de trabalho. (...) Na segunda vez que passei pela Academia, fui trabalhar na Doutrina e já havia um estágio preparatório para os Cadetes que iam trabalhar na liderança, e os Oficiais faziam parte desse estágio, e lá eram discutidas várias coisas acerca da doutrina. Então, aquele Oficial que, quando era Cadete, **não entendia o porquê de cada atividade no seu curso de formação, teve uma oportunidade de discutir e entender melhor.** Porém, não era obrigatório, muitos não fizeram e outros exerceram a função antes desse estágio. Então, considero que seria **muito interessante que houvesse um curso preparatório para que todos os Oficiais que fosse para o CCAER tivessem noção e entender a fundo o porquê dos processos,** a fim de ter maior embasamento e **poder explicar melhor pros Cadetes o motivo de tais ordens,** e não apenas fazer só porque ele está mandando, mas sim porque há uma razão por trás da ordem. Isso faz muita diferença, pois **o Cadete percebe quando o Oficial entende o que está fazendo, e não está apenas replicando ordens sem sentido.** (...) Então, se o Oficial do CCAER tivesse menos funções e mais tempo disponível para ter esse contato com os Cadetes, e obviamente, **o Cadete tendo tempo e possibilidade de conversar com os Oficiais, seria muito bom para o desenvolvimento de temas de doutrina e liderança,** que é uma das missões dos Comandos dos Esquadrões.” (Entrevistado 8)

“é fundamental que o oficial esteja alinhado com esses valores, pois a gente não vai só ensinar, a gente vai viver esses valores, e é preciso estar alinhado com o que vai cobrar e passar para os cadetes, pois todos nós sabemos da importância do **exemplo,** o que torna fundamental o alinhamento com os valores da força aérea. Eu, particularmente, tenho vontade, aptidão para ensinar e trabalhar na área de ensino; então, o militar que tem vontade de ensinar de alguma forma, seja uma instrução teórica ou uma instrução no exercício de campanha, essa vontade de ensinar é fundamental. Para mim, eu tenho essa vontade de ensinar e acho isso importante. **É preciso ter paciência e saber conversar, pois vai ter que sentar em uma mesa com 30 ou 40 cadetes e passar um debriefing de conceito,** não é qualquer um que tem essa paciência de sentar e passar o dia inteiro, ou mesmo

semanas conversando, passando ponto a ponto a questão de relacionamento, estudar inteligência emocional, etc.” (Entrevistado 13)

“Eu me lembro do meu comandante, que era **muito presente na turma, participava das atividades**, então, acho que eles veem como positivo um comandante que participa da turma, que defende a turma, que luta pelos direitos e não deixa simplesmente a turma correr solta no CCAER. A gente gostava muito da forma como ele tratava a gente, pois era rígido, cobrava da turma, prendia quando era necessário, mas sempre **tomava a frente**, brigava por nós, se esforçava para que os treinamentos da equipe dessem certo, para que as competições saíssem, e acho que **essa participação do oficial juntamente com a turma é um atributo que eles valorizam bastante**, e não ficar só no computador trabalhando, sem aparecer para a turma. (...) “Então, muitas vezes **uma conversa bem-feita, com dedicação, por parte do instrutor, isso diferencia**. Vejo muitos instrutores que só dizem que **o cadete está errando e mencionam as correções previstas em manual, mas não envolve o cadete, não acompanha ele nas próximas etapas, para verificar se aquilo vai dar certo.**” (Entrevistado 14)

“Muitos cadetes encontram nos oficiais do Comando do Esquadrão a **confiança para apresentar problemas pessoais e profissionais buscando orientação**. Neste momento, **um oficial bem preparado para orientar**, ou mesmo direcionar o cadete para buscar solução em outro setor, faz toda a diferença para a manutenção e aumento da **confiança entre instrutor-aluno**. (...) Uma coisa é fato: 8 horas diárias de trabalho é pouco para atender a rotina do cadete e as demandas profissionais e pessoais dos cadetes. Talvez esse seja um gargalo dentro da rotina do oficial de Comando de Esquadrão para que ele não possa identificar problemas, **estar disponível para atender demandas** fora da rotina, orientar e **acompanhar os cadetes.**” (Entrevistado 15)

“Às vezes o cadete está precisando de ajuda com alguma coisa, e aí você vai, pesquisa, **ajuda o cadete a resolver o problema dele e ele se sente valorizado**, isso é importante. Para mim, remete à questão do comprometimento, então, o oficial que está comprometido em formar os cadetes, ele também estará **comprometido em ajudar da melhor forma, seja corrigindo uma ação ruim ou ajudando de qualquer forma**, às vezes **em um problema pessoal**, quando eles vêm procurar a gente, **ou quando é um problema administrativo que ele não está conseguindo resolver.**” (Entrevistado 17)

“A gente não tem mais aquele cadete que quer passar o mais longe possível do oficial, acho que hoje **o cadete quer realmente ter mais proximidade com o oficial, entender mais o que o oficial quer dele.**

(...) então essa proximidade do cadete com o tenente é importante. Então, a figura do oficial subalterno no comando de esquadrão deve sempre existir, **para o cadete encontrar essa proximidade com os oficiais.**” (Entrevistado 19)

“O primeiro ponto que vejo é que, infelizmente, os oficiais do comando têm muito pouco tempo com o cadete para a parte doutrinária dos oficiais do comando. (...) O primeiro ponto é ter sido cadete, pois é muito difícil colocar um oficial que não foi cadete, na função de comando de esquadrão porque a expectativa, querendo ou não, **é sempre se espelhar no oficial do comando.** (...) Ainda na parte de relacionamento humano, saber lidar com o cadete no sentido de **ouvir o que ele tem a dizer e não somente impor as coisas**, pois, **quando o cadete se acostuma a somente cumprir, ele passa a ser um mero executor** depois de formado. (...) Eu me lembro de, no passado, alguns cadetes **terem passado por problemas particulares** e eles pediram para não contar para ninguém, e hoje eu os encontro **e eles lembram disso, da ajuda que receberam, e da confiança que receberam.**” (Entrevistado 22)

“O que mais me marca a memória é uma situação em que eu procurei um oficial e ele disse que não sabia, mas que ia procurar saber, **resolveu o problema e me ajudou.** Então, acho que é **quando a pessoa se dispõe a ajudar.** (...) **Às vezes, a gente só joga o problema para o cadete resolver, mas ele não tem experiência, sabedoria;** não que a gente tenha, mas a gente tem mais acesso aos setores, sabe onde perguntar. Outra característica é a forma de se tratar o cadete, somos mais antigos, temos que agir de forma mais rígida, às vezes, mas é preciso tratar o cadete como uma pessoa, **não distanciando tanto da gente**, para não ficar um clima como se fôssemos os donos da verdade. Então, acho que é preciso saber abordar, saber falar e, se não souber, ser **humilde e procurar saber.**” (Entrevistado 23)

“No meu caso, em particular, **eu vou tentar melhorar conversando com outros oficiais que têm mais experiência** aqui no CCAER, a gente vai trocando experiência e informações, mas acho que aqui, com o passar dos anos, você vai criando uma bagagem. Então, com o passar do tempo, o oficial vai ficando experiente no CCAER, mas de imediato, **um exemplo que vejo é conversando com pessoas que têm mais experiência.**” (Entrevistado 25)

“Às vezes a gente acha que o cadete prefere o instrutor que seja mais tranquilo, mas acho que eles preferem aquele que eles sabem que podem confiar. **Pode até ser aquele instrutor mais rigoroso, mas é aquele que ele sabe que não vai ficar desamparado.** (...) Como

cadete, um comportamento negativo que me lembro é, quando precisava resolver um problema, eu via que havia dois tipos de oficiais, aquele que não queria e o que não tentava ajudar.” (Entrevistado 27)

**“O mais moderno chega com um problema ou determinada situação que exigisse uma intervenção do mais antigo, que é importante, é essencial, e ele não abrir mão dessa intervenção, não importando se ele vai de encontro a alguém ou não.”** (Entrevistado 28)

**“...e os cadetes percebem isso, percebem quem é o oficial que nunca está lá, junto com ele. Tem que ter também essa empatia com a tropa, querer estar junto, dar instrução, orientar uma série de coisas, orientar como é a vida de oficial, como é a vida pós-formado, o que acontece na AFA durante o curso, durante um exercício de campanha e os vários processos que eles passam ao longo dos anos, então é importante que o oficial tenha identidade com essas atividades. Eu acho que os cadetes valorizam muito a presença do oficial, o exemplo, se é um oficial imbuído, que realmente orienta e tem firmeza de atitudes. (...) não imagino um comandante, um adjunto que tenha excelentes características, qualidades, conhecimento, mas que não saiba ouvir quem trabalha com ele.”** (Entrevistado 32)

**“Quando os oficiais participam das atividades junto com os cadetes, passando pelas mesmas dificuldades, demonstram essa vontade, essa disponibilidade, ou quando o oficial treina para realizar algum curso operacional, ou quando o oficial participa de alguma equipe esportiva, quando ele treina junto, corre junto, não há palavras para descrever. Quando o cadete vê o que o oficial que está do lado dele não está apenas mandando fazer as coisas, mesmo depois de tenente ou capitão, tem a capacidade de ir lá e dar o exemplo, isso é o que eu lembro de exemplos mais positivos, além de comportamentos nos voos, que os cadetes se espelham bastante. (Entrevistado 33)**

**“Muito mais do que o cadete ouve, é o que ele vê que o influencia, é a questão do exemplo que é o mais importante. (...) Tem que ser uma pessoa que valoriza o contato, valoriza a conversa. (...) Então, ele valoriza muito o oficial que está próximo, que se preocupa com ele, com o aprendizado dele. Esse tipo de aproximação é legal, e o cadete valoriza bastante essa preocupação com ele. Fico chateado quando vejo um instrutor que não procura um cadete, não faz uma hora de nacele, não estende a mão para o cadete. Quando eu era do CCAER, fiz uma entrevista com todos os cadetes e aprendi bastante, e vi que eles ressentiam essa distância do cadete. Eles até preferem os oficiais mais rigorosos, mas que estendem a mão e**

**os ajudam.** Isso aparece muito no feedback que as psicólogas passam para a gente, que **os cadetes mais reconhecem essa proximidade, essa preocupação com ele. (...) Conhecer bem cada cadete,** pois é **isso que se espera do oficial do CCAER, ele tem que estar mais próximo do cadete, conversar, analisar ficha de punição, desempenho na divisão de ensino, essa é a atribuição de quem está lá.”** (Entrevistado 36)

“...um conhecimento que é importante é perceber se **aquele instrutor tem consciência de que ele é um instrutor, que ele tem que ensinar os cadetes a se enquadrar nos nossos valores.** Quanto a habilidades, considero principalmente que é importante ele ter didática. Não digo de alguma formação específica, mas é preciso ver se a pessoa tem **habilidade de ensinar, de passar o conhecimento, pois muitas vezes as informações não são claras.** (...) Quanto à atitude, acho que é necessária uma atitude constante de **auto análise em relação ao seu comportamento, pois o exemplo realmente arrasta, e todos somos seres humanos e erramos.** (...) Quando eu fazia a audiência de cadetes, **eu procurava ouvir a justificativa deles, mas tinha oficial que não dava tanta abertura...”** (Entrevistado 37)

Nas falas dos entrevistados, destaca-se a importância de o instrutor ser exemplo, explicando o porquê dos procedimentos e não simplesmente fornecendo ordens cuja finalidade não é compreendida. Tal aspecto é coerente com o conceito de Modelagem, na aprendizagem cognitiva, que significa mostrar como um processo se desenrola e dar razões pelas quais isso acontece dessa forma (Collins, 1991).

Outro aspecto de relevância diz respeito ao instrutor estar junto, acompanhar o Cadete, a fim de conhecer sua realidade e suas dificuldades, podendo tanto atuar como um mentor, guiando e orientando o caminho a ser seguido, quanto oferecer suporte e ajudar o aluno nas situações em que ele ainda não está apto a resolver sozinho. Aspectos como orientação, feedback e a preocupação para com o bem estar do Cadete, no sentido de não ignorar uma demanda ou um problema que ele esteja enfrentando, sem auxiliá-lo, são pontuados. Esses elementos estão alinhados com os conceitos de coaching e scaffolding (andaime) na teoria de aprendizagem cognitiva (Collins et al., 1989). Coaching pode ser resumido como o processo de fazer o que for necessário para auxiliar os instruídos em sua caminhada de aprendizado, e isso envolve oferecer dicas, suporte, avaliar, diagnosticar problemas, oferecer encorajamento verbal, entre outras ações (Orey, 2010),

enquanto scaffolding é definido como um tipo de esforço cooperativo de resolução de problemas de professores e alunos, no qual a intenção expressa é que os alunos assumam o máximo possível da tarefa por conta própria, o mais rápido possível (Collins et al., 1989).

Destaca-se, ainda, a importância de o instrutor deixar o Cadete se expressar, transmitindo seu ponto de vista e sua visão em determinada situação. A habilidade de saber ouvir é destacada direta ou indiretamente, quando é citada a importância de o instrutor saber conversar, já que, em uma conversa, todos os participantes falam. Tal resultado acompanha as características da articulação, nos pressupostos da teoria de aprendizagem cognitiva, oportunidade na qual os alunos explicitam sua aprendizagem por meio da linguagem, em uma variedade de estratégias, incluindo discussão ou demonstração, para que os instrutores tenham uma base de interação para refinar e expandir a compreensão. (Orey, 2010).

Nessa classe, as seguintes competências são ressaltadas: “Expressa o raciocínio por trás de suas orientações, permitindo ao Cadete conhecer a análise, estratégia e processos de tomada de decisão utilizados”; “Interage próximo ao Cadete quando na resolução de problemas ou demandas, oferecendo orientação, correção e estímulos”; “Proporciona suporte físico e/ou conceitual adequado ao nível de maturidade e conhecimento do Cadete ao lhe atribuir uma tarefa”; “Incentiva que o Cadete expresse explicitamente seu conhecimento, raciocínio ou estratégias de solução de problemas”; “Orienta e fornece feedback aos subordinados”; “Ouve atentamente e procura compreender o ponto de vista do outro”; “Zela pelo bem-estar de seus subordinados”.

A competência “Estimula o Cadete a comparar o desempenho apresentado com o desempenho esperado” não foi citada diretamente, mas pode ser inferida a partir de outros relatos, principalmente por estar associada ao método de Reflexão, da teoria de aprendizagem cognitiva, o qual normalmente acompanha a articulação (Orey, 2010). Assim, ao expressar o raciocínio, o Cadete utiliza argumentos construídos a partir da comparação do desempenho dele com o do instrutor ou com o solicitado, para tentar provar seu entendimento. Porém, é possível verificar que essa competência pode ser melhor

explorada, a partir da percepção do instrutor de tal importância. Já a competência “Fornece autonomia ao Cadete, deixando-o identificar e resolver problemas por conta própria, dentro de seu nível de maturidade” não foi citada. Essa competência está associada ao método de Exploração, o qual promove a autonomia dos alunos na definição ou formulação dos problemas a serem resolvidos, sendo, para isso, encorajados a realizar processos especializados de resolução de problemas por conta própria (Collins et al., 1989).

#### **Classe 4 – Espírito Militar**

A Classe 4 possui 264 segmentos de texto, correspondentes a 22,07% do corpus total analisado, sendo constituída por palavras e radicais no intervalo ( $p < 0,05$ ) entre aqui ( $\text{Chi}^2 = 89,18$ ) e obrigação ( $\text{Chi}^2 = 4,2$ ). É composto por palavras como querer, formar, vontade, voluntário, trabalhar, obrigar, desempenhar, ensinar, abnegação, doação, aceitar, missão, característica, honestidade, comprometimento, entre outras. Nessa classe, foi observada significância estatística ( $p < 0,0001$ ) entre as respostas dos respondentes que desempenharam função de instrutor militar, instrutor doutrinário ou ajudante, funções essas desempenhadas pelos oficiais de menor patente do Esquadrão; normalmente, Tenentes. Também houve significância estatística entre as respostas daqueles oficiais que possuem até 01 (um) ano de experiência de trabalho no CCAER.

Nessa Classe, os trechos selecionados foram associados a questões envolvendo aspectos característicos da profissão militar, tais como o conhecimento e adesão às regras e condutas militares, o relacionamento interpessoal, e o cuidado com apresentação pessoal, representado tanto pelo apuro do uniforme quanto pela manutenção do condicionamento físico. A importância da doutrina, ou seja, do conjunto de normas e procedimentos que regem o comportamento e as atitudes do militar no dia-a-dia, bem como a padronização desses procedimentos, é expressada pelos instrutores, bem como características como abnegação, vontade e dedicação à função.

“Tem que ser uma pessoa **muito rígida com si própria** em termos de dar o **exemplo** e aquilo que ele vai ensinar e muitas das vezes cobrar do Cadete, pois o Cadete vai ver que ele **executa aquilo com muita naturalidade no dia-a-dia dele**. Outra coisa é a habilidade relacional

de saber a hora em que tem que ser mais firme e a hora em que o Cadete vai precisar de um apoio quase como um amigo mais velho, um irmão mais velho. (...) Eu acho que o relacionamento interpessoal pode ser muito útil no intuito de desenvolver um relacionamento de empatia entre o Cadete e o instrutor, para que isso possa **gerar confiança** e facilitar todo o processo em todas as áreas do ensino. (...) Talvez eu tenha esquecido de comentar em algum tópico, mas uma coisa que é importante, tanto no CCAER quanto para o Oficial que chega na AFA, ele **tem que ter um retrato bem definido do que ele está formando**. (...) Ele está formando um Aspirante-a-Oficial que em breve vai ser segundo tenente. E muitas das vezes eu vejo o pessoal com gana de trabalhar, mas **ele quer aprimorar tanto com tantas outras coisas que as pessoas vão tirando da própria cabeça e acaba mexendo no escopo, sai do escopo**. O instrutor quer colocar conhecimentos e atitudes que não é para o Aspirante, mas para o Capitão, para um Tenente quase promovido a Capitão, e o tempo processual para esse indivíduo ser formado continua o mesmo, então dá batente no tanto de conhecimento que a gente quer aplicar no Cadete versus o tempo disponível para fazer isso.” (Entrevistado 1)

“...outra palavra importante é o **voluntariado**. O Oficial que não estiver no CCAER de forma **voluntária**, dificilmente estará **motivado e engajado nas atividades** e não passará esse espírito aos formandos. (...) Dedicção. Como já dito, as competências de um instrutor do CCAER podem ser as mais variadas possíveis. Algumas podem ser natas, outras podem ser adquiridas, aprendidas ou aperfeiçoadas. Penso que um instrutor que se dedica em aprender ou aperfeiçoar suas competências seja digno de elogios. **Fazer cursos**, praticar ou estudar um determinado assunto enaltece a tarefa de formação. Na era da informação, devemos estar sempre antenados ao que passamos aos Cadetes, pois eles também são muito interessados e conectados com o que há de mais novo. (...) Entender que **você não é dono da verdade e deixar isso claro para os Cadetes é fundamental para ganhar a confiança** deles e é importante também para que a gente esteja sempre correndo atrás do nosso aperfeiçoamento pessoal. Existem cursos (dentro e fora da FAB), palestras, simpósios, entre outras ferramentas teóricas, das quais o Oficial pode se utilizar para o seu aprimoramento. Mas, o mais importante é o **envolvimento pessoal**. Por isso, é tão importante que o Oficial selecionado para o CCAER seja **voluntário e dedicado** à sua função.” (Entrevistado 2)

“Julgo que um Instrutor do CCAER, quanto às habilidades e atitudes, deva ser **comprometido** com a FAB. Ter liderança, maturidade, responsabilidade, discernimento, principalmente quanto ao julgamento de

atitudes por parte dos Cadetes, boa capacidade de comunicação oral, apresentação pessoal adequada e ser justo. (...) A capacidade de dar exemplo é fundamental para o desenvolvimento profissional do Cadete. O então Comandante da AFA **praticava a atividade física (corrida) com os Cadetes. Isso os motivava e demonstrava, na prática, a preocupação que tínhamos com a apresentação pessoal e a importância da realização da atividade física para o militar.** (...) Muitas vezes observei oficiais que, a despeito da capacidade técnica, se apresentavam de maneira desleixada (**uniforme e sapatos sujos, obesidade** etc.), o que **chamava a atenção.**" (Entrevistado 3)

**"Conhecer as legislações** do COMAER atinentes ao assunto; conhecer outros autores e fazer uma **análise crítica** sobre a teoria e a realidade na caserna; ter a atitude de pesquisar e de se manter atualizado sobre temas que falam sobre ética e valores; ter **atitude proativa, participativa** em cada etapa da formação... (...) Que saibam conduzir suas ações dentro das **regras estabelecidas** e influenciar seus comandados a progredirem na formação acadêmica, **ensinando** o que é correto e **o que se deve fazer** para ter sucesso na carreira. Costuma ser mensurado através da análise direta da **dedicação** do Oficial na formação do Cadete. (...) acho primordial que houvesse uma seção de Doutrina que **estabelecesse regras, padronização de condutas** e até mesmo até onde cada Oficial deveria atuar. (...) Eu me lembro que a Doutrina já tinha tomado a iniciativa de padronizar situações como essas, por meio de orientações doutrinárias, mas aquilo ficava no computador, e as pessoas não liam, às vezes nem sabia que existiam, e cometiam esses erros." (Entrevistado 4)

"Acho também que esse Oficial tem que ter como característica a facilidade e a **aderência a tudo que está regulamentado**. Então, ele não pode ser uma pessoa que flexibiliza por sua conta, que busca não fazer exatamente o que está previsto nas normatizações do CCAER relacionadas à Doutrina, porque se cada um fizer um ajuste pra um lado ou pra outro, a gente foge da padronização e do conceito que deve estar sendo emanado pela doutrina do CCAER e orientado pelo Comandante do CCAER. Isso é um aspecto importante para que a gente tenha homogeneidade entre os esquadrões. (...) Então, acho que um aspecto essencial para o Oficial do CCAER, é a **motivação** do Oficial para a tropa. Outro aspecto que eu acho que deixa uma distinção nesse Oficial é **o quanto ele se dedica** ou quanto ele abre mão do seu conforto ou de atividades pessoais ou de atividades até de sua própria rotina para se **dedicar às atividades de instrutor**. (...) **Justiça, atitude firme, dedicação, abnegação** no cumprimento de suas atividades e atividades extras, e **capacidade de motivação** seriam os aspectos

que diferenciam um instrutor. (...) Eu comentaria sobre a questão do **preparo físico**, pois isso vai impactar na imagem que ele vai passar para o Cadete. A questão das **normas internas** do CCAER, com certeza, que também seriam apresentadas.” (Entrevistado 5)

“Às vezes, Oficiais têm uma postura diferente e levam suas **impressões pessoais para decisões** que afetam todo ou parte do Esquadrão em detrimento de outros esquadrões, por visões estritamente pessoais. Então, eu diria que quando há muito **personalismo** nas decisões, quando o Comandante leva muito de sua personalidade para o Esquadrão, isso afeta muito a doutrina, e o Cadete percebe isso. (...) Talvez, se houvesse um curso sobre doutrina, voltado para Oficiais que fossem trabalhar no CCAER ou no Corpo de Alunos, talvez permitisse que eles **tivessem contato com ideias diferentes.**” (Entrevistado 8)

“**Conhecer as normas e legislações** da carreira militar, ter **retidão** em suas ações tanto na vida profissional quanto na vida pessoal, ter boa capacidade de **comunicação**, ter conhecimento em **liderança**, ter conhecimento em **gestão de pessoas**, ter conhecimentos na área de **pessoal militar**, ter noções das áreas de **Segurança e de Inteligência**. (...) Aqueles instrutores que estavam dispostos em realmente passar o **conhecimento**. (...) Por outro lado, o consumo de bebidas alcoólicas como padrão em atividades de recreação e outras condutas que vão contra a moral e os bons costumes são comportamentos que comprometem.” (Entrevistado 10)

“O reconhecimento como competente vinha do seu histórico de trabalho (missões que participou e que se engajou), seu **nível de comprometimento** e preocupação com a consequência de seu trabalho. A diferença dele para os demais instrutores era sua **automotivação**, capacidade de **influência** e **visão sistêmica**. Um comportamento mostrando **comprometimento** com seu trabalho e com a **qualidade do trabalho** tenho certeza que enaltece a tarefa de formação. O que **compromete** a tarefa de formação é sua **falta de motivação** em estar na equipe de instrutores do CCAER.” (Entrevistado 11)

“...tem que ter um **padrão militar mínimo** consensual do que a gente entende na Força. A gente sabe que todos se formam, do primeiro ao último, mas nem todos têm o mesmo padrão militar. (...) Eu não falei em nenhum momento, mas acredito que, acima de tudo, para o instrutor trabalhar no CCAER **ele precisa querer**. (...) **Quando a gente quer, a gente vai um pouco além**, então **isso é primordial**: querer; o militar precisa ter todas aquelas características e **querer estar ali, querer trabalhar naquela função.**” (Entrevistado 12)

“...é preciso **estudar as legislações** da força aérea, pois, na função de oficial do CCAER, nossa abrangência é muito grande, a gente não trabalha em uma área específica, então é necessário ter uma gama grande de conhecimentos, ainda que seja superficial, é preciso **conhecer as legislações**, os **regulamentos**, enfim, acho que é isso. (...) é fundamental que o oficial esteja **alinhado com esses valores**, pois a gente não vai só ensinar, a gente vai viver esses valores, e é preciso estar alinhado com o que vai cobrar e passar para os cadetes, pois todos nós sabemos da importância do **exemplo**, o que torna fundamental o alinhamento com os valores da força aérea. (...) . O instrutor deve **estudar**. Ao retomar as competências, acredito que o **conhecimento** seja fundamental, e conhecimento hoje existe em abundância. Existem cursos, treinamentos, então, **o estudo é fundamental.**” (Entrevistado 13)

“Acho que o oficial do CCAER precisa ter alguma exigência relacionada a **teste físico**, tanto para acompanhar a turma quanto para poder dar o **exemplo**, pois temos cadetes que estão acima do peso e possuem nota baixa no testes físico, então, **eu não imagino que um oficial do comando que esteja acima do peso ou com teste físico ruim possa dar exemplo ao cadete**. Então, acredito que essa seria uma competência bem requisitada, até mesmo obrigatória. (...) Além disso, o **respeito**, acima de tudo, pois o trato do oficial para com o cadete é de cima para baixo, então, como o cadete é sempre o subordinado, o **respeito é essencial.**” (Entrevistado 14)

“**Compreender e aceitar a missão** do CCAER, saber do **sacrifício** necessário e da recompensa íntima de ver nas atitudes dos cadetes os ideais que você defende e, com isso, saber que você pode **influenciar** positivamente no futuro da FAB.” (Entrevistado 16)

“Eu vejo que é necessário **comprometimento e responsabilidade**, pois há muita coisa a ser feita, e se o oficial não for **comprometido** e não **colaborar**, o trabalho fica muito pesado para os demais oficiais, como já tivemos exemplos desses aqui. Por isso, considero que **comprometimento e responsabilidade** são essenciais. Além disso, destaco a conduta em si, ser a maior quantidade de **exemplos** tanto no ambiente militar quanto fora também. (...) Outra coisa é que a pessoa tem que ter **vontade e disposição** em querer servir aqui, pois se coloca uma pessoa obrigada a trabalhar aqui, provavelmente ela vai deixar os problemas acontecerem e vai sobrecarregar os demais, ou não tem tanto perfil e não faz questão de ter, então não estará preocupada nem faz questão de se preocupar com a formação do cadete. (...) Eu acho que, em primeiro lugar, é o **comprometimento**, pois o oficial que

está comprometido com seu dever, independente da função que ele exerça, ele vai tentar **fazer o seu melhor**. Então, se está comprometido, por mais que eu não saiba como as coisas funcionem aqui, vou procurar saber e vou dar o meu melhor. E o segundo é que seja uma pessoa que tenha **uma boa postura**, de forma geral. (...) Quanto a comportamentos negativos, acho que o oficial que seja muito **desleixado**, que faça pouco caso ou que não tenha muita consciência do valor da função e dever dele. Pessoa que é muito desleixada no trato ou que trata o cadete com muita informalidade, que dá muita abertura, eu acho que essas coisas acabam prejudicando.” (Entrevistado 17)

“...o instrutor tem que estar sempre dentro das regras, ser o primeiro a fazer, a dar o **exemplo**, ter **educação**, **respeito**, **saber tratar as pessoas**. Pode chamar a atenção de todos, mas **focar na ação** cometida, não na pessoa, ser **respeitoso**, não entrar no mérito pessoal, não tirar a dignidade do indivíduo. (...) E acho que é importante o **desenvolvimento intelectual**, buscar **conhecimento** na parte de **liderança**, livros, buscar publicações sobre esses assuntos.” (Entrevistado 18)

“O que sempre me impactou positivamente foram aqueles oficiais que eu conseguia perceber que eles tinham determinado comportamento porque eles **acreditavam naquilo que eles estavam fazendo**. (...) ...tratar o cadete com bastante **respeito** é fundamental, então, algumas coisas que quando eu era cadete e que eu ouço falar de tempos passados, de pessoas que debochavam do cadete, acho que hoje não há espaço para isso. (...) Acho que as pessoas já vêm da sociedade com a mente mais aberta quanto a serem tratadas com **respeito**, com **dignidade**, diferente de uma visão do passado de que isso era uma dificuldade imposta que elas deveriam passar. Então, o instrutor tem que ter essa característica de tratar o cadete com o máximo de **respeito** possível. (...) Eu, particularmente, acho que **vale a pena ter menos oficiais, voluntários e com mais vontade, do que ter mais oficiais obrigados, sem interesse em estar ali**.” (Entrevistado 19)

“acho que quem vai vir para o CCAER **tem que querer estar aqui**, não pode estar aqui obrigado ou motivado por fatores externos, somente. Eu penso que talvez devesse haver um acompanhamento maior fora da AFA, no sentido de identificar alguém que **tenha honestidade de propósitos em tudo que faz**, e essa pessoa ter uma forma de ser classificado como apto para ir para a AFA e ser oficial de esquadrão do CCAER.” (Entrevistado 20)

“...então o que precisamos é de um **modelo**. As mesmas características que precisamos na FAB tem que estar presentes no instrutor do CCAER: ter **responsabilidade**, **iniciativa**, ter um **padrão militar**

**adequado**, ter valores bem qualificados, basicamente isso. A questão dos valores, **responsabilidade**, **engajamento** na missão. (...) aqui é preciso ter um certo **idealismo**, **engajamento**, **abnegação**, que são as características que eu mais valorizo. (...) Eu acho que é o **respeito** pela pessoa do cadete, acho que essa é a característica que o Cadete mais valorize. (...) Eu acho que uma característica muito importante é o **voluntariado**. Como eu disse, aqui é preciso **trabalhar por ideal**, pois os ensinamentos passados aqui vão sendo ecoados ao longo do tempo, as pessoas vão replicando por gerações o que aprendem aqui. Então, o **voluntariado** é muito importante, pois se eu passar esse conhecimento de forma conturbada, sem empolgação, pode ser que as coisas se percam ou tomem rumos que não deveriam.” (Entrevistado 21)

“Acredito que a parte de relacionamento humano é muito importante. O primeiro ponto é ter sido cadete, pois é muito difícil colocar um oficial que não foi cadete na função de comando de esquadrão porque a expectativa, querendo ou não, é sempre se **espelhar no oficial** do comando. Em relação à competência burocrática é saber escrever corretamente um documento, saber **interpretar a legislação**, se **ater** ao que está previsto pela doutrina, sem inventar.” (Entrevistado 22)

“O que eu levo mais em consideração é que o instrutor precisa ter um **conhecimento global**... (...) A parte de **legislação** é bastante pesada; apesar de a gente ter aulas sobre todas as legislações, muitas a gente quase não utiliza e acaba esquecendo, então é preciso mais conhecimento dessa parte de legislação. (...) Outra característica é a **forma de se tratar o cadete**, somos mais antigos, temos que agir de forma mais rígida, às vezes, mas é preciso tratar o cadete como uma pessoa, **não distanciando tanto da gente**, para não ficar um clima como se fôssemos os donos da verdade. Então, acho que é preciso **saber abordar**, **saber falar** e, se não souber, **ser humilde** e procurar saber. Eu acho importante, como falei, a questão do **exemplo**. Então, não adianta eu punir um cadete por algo que ele fez errado e depois ele me ver fazendo a mesma coisa, acho que isso é o principal.” (Entrevistado 23)

“Primeiro, eu acho que é a **abnegação**. É difícil estabelecer critérios objetivos, mas no CCAER trabalha-se bastante fora do expediente, por conta do volume de trabalho, então a **abnegação** é o primeiro ponto. O segundo ponto é ter uma **aptidão**, um **bom desempenho na parte militar** desde cadete, ou seja, tem que ter um histórico desse bom desempenho, pois temos que ser **exemplo**. (...) Uma das coisas que não só eu, mas a turma toda enxergava, era **muita honestidade de propósitos**, pois é nítido quando a pessoa está **dedicando energia em**

**algo que ela acredita** ou quando ela está só repetindo alguma coisa, sem realmente acreditar, **apenas repetindo procedimentos e processos**, isso dá para perceber bem. E o **profissionalismo**, como eu disse, o **trato**, a **firmeza de atitudes** ao mesmo tempo que, de uma maneira profissional, o **tratamento interpessoal** digno, mas, ao mesmo tempo, com a dureza que a formação militar exige.” (Entrevistado 24)

“Acho que é a **conduta militar**. Acho que, às vezes, a gente precisa de oficiais que têm **a conduta militar um pouco mais rígida**, esse padrão militar mais visível, e o cadete percebe essa diferença entre o oficial que tem um pouco menos de conduta militar, que é mais flexível, daquele oficial que tem uma conduta militar um pouco mais firme. (...) os cadetes observam essa **disponibilidade de o oficial trabalhar independente da hora, para resolver o que for**. No sábado, também, eu estava aqui e acho que isso é uma coisa positiva de eles verem, que estamos participando. Quanto a **comportamentos negativos**, cito os maus exemplos que vão de encontro a nossas condutas, como **má conduta fora da academia**, já que a gente pesa muito a questão de comportamento, então, um oficial se exceder em uma festa, arrumar briga ou exagera na bebida, isso é ruim. Nós temos nossa profissão dentro, mas há a questão de o **oficial ser visto como um exemplo**, e aqui dentro é mais fácil de seguir as regras, mas fora, ao cometer esses exemplos negativos, pode ser que para o cadete seja ruim.” (Entrevistado 25)

“Primeiramente, uma das características mais importantes é ele **acreditar na missão que ele desempenha**. (...) Ele precisa **acreditar no que faz**, ser um **exemplo**, pois o cadete sempre fica sabendo de tudo que o oficial faz, tanto dentro quanto fora da AFA. (...) o oficial tem que ter pulso firme, **saber orientar, repreender** e ser mais firme também, precisa disso. Eu acho que o cadete gosta de ver aquele **oficial que briga por ele**, que ele perceba **que está trabalhando por ele**, para formar ele bem, não necessariamente ser gente boa, pois a gente sabe que ser gente boa é muito fácil, mas saber doutrinar o cadete é o diferencial. (...) Então, o que acho que é importante para a função é, primeiramente, **ser voluntário** para estar aqui. Se o oficial vier obrigado, isso vai refletir de forma negativa na formação do cadete, e o cadete vê, percebe muito mais do que a gente acha. Além disso, como a gente sabe que a carga de trabalho é maior, é preciso o oficial **querer estar aqui e acreditar na missão** que está sendo desempenhada.” (Entrevistado 26)

“O mais importante eu acho é ser **imbuído, trabalhar**, dar um pouco a mais porque **aqui exige um pouco a mais do que outras funções** na AFA. Eu acho que é preciso ser **imbuído, ter fé na missão** e estar **motivado** para trabalhar aqui, que eu considero o mais importante. Além disso, tem que ser **exemplo de conduta**, estar preocupado com a **apresentação pessoal**, preocupado com a **imagem** que passa para o cadete, pois o instrutor é **referência** para o cadete, tanto positiva quanto negativa. Então, se o instrutor fizer coisa errada, o cadete vai tomar como verdade, mas, se fizer a coisa certa, ele também vai seguir. Então, além de se **dedicar**, é importante ter uma **boa conduta**.” (Entrevistado 27)

“...o cadete percebe quem é o oficial que não está contente em estar aqui e transparece isso ao cadete, dando exemplos negativos. Eu acho que é preciso ser um **exemplo** de militar, tanto na parte de **condicionamento físico, apresentação pessoal**, no geral, **uniforme**, e ser uma pessoa firme. (...) Então, eu acho que a **postura, a apresentação pessoal** e a **parte militar** do oficial são os principais atributos que ele deve ter. Eu acho que é ver o oficial como um **exemplo**, se espelhar e querer ser igual àquele oficial que tem um **padrão militar**, faz as coisas certas, é **justo**, enfim, mas eu acho que tem que ser um **exemplo** para o cadete.” (Entrevistado 28)

“Os cadetes percebem quando **a pessoa está aqui porque quer**, porque gosta, e quando a pessoa se interessa genuinamente neles. E **quando eles acreditam nisso, eles aceitam e confiam** nessa pessoa. Agora, é muito **prejudicial** quando eles percebem que uma **pessoa está aqui obrigada, desanimada, só cumprindo uma obrigação**. (...) Não adianta colocar um oficial que não se importa com eles para falar um monte de coisas, pois os cadetes não vão se importar, **eles não ligam para o que está falando, mas eles observam como a pessoa está agindo**. Então, o que muda é uma pessoa que seja um bom **exemplo** e que **se importe de verdade** com os cadetes. (...) Eu acho que o que mais importa no instrutor é a **vontade** e ser um bom **exemplo**. É melhor uma pessoa **mediana que queira estar aqui do que alguém** que seja **obrigado**.” (Entrevistado 29)

“Outra habilidade que faz diferença é ser **abnegado** ao horário, pois temos reuniões fora do expediente. As reuniões do PFV, por exemplo, que ocorrem à noite, não devem chatear o oficial do CCAER, pois é intrínseco de quem está aqui, o instrutor tem que **ser espelho, vestir a camisa** e fazer algumas coisas como se estivesse na rotina de cadete, mesmo já sendo oficial. Então, uma característica pessoal importante é ser **abnegado** ao horário, não ficar preso a cumprir um

expediente. (...) Além dela, outro atributo é a **disciplina**, não se pode ter alguém que costuma cometer algum tipo de transgressão, pois, por mais reservadas que sejam as apurações, o cadete sempre fica sabendo. (...) a **motivação** é a primeira coisa que os cadetes identificam e **valorizam**, eles verificam se o **oficial quer estar aqui**, se está motivado para estar aqui. Também acho que eles valorizam a nossa **apresentação pessoal**, em termos de **rigor físico**, pois a gente vai cobrar deles um teste físico bem feito, e eles percebem o oficial que não faz o mínimo no seu próprio teste físico. Eles comparam muito o que a gente exige que seja feito e o que a gente faz, tanto na **apresentação pessoal** quanto no **aspecto físico**.” (Entrevistado 30)

“A gama de tarefas e ramificações do nosso trabalho é imensa, então, acho que, principalmente, a característica que o militar tem que ter é **ser comprometido** com o trabalho. (...) Para o cadete, é muito clara a diferença entre aquele oficial que gosta, está **comprometido** com a missão e aquele que está apenas resolvendo os problemas que lhe são pertinentes. (...) Acho que é basicamente o que foi falado, o mais importante é que seja uma pessoa **comprometida**, que esteja **fazendo aquilo porque** ela **acredita** e **não porque** ela **quer aparecer** para outra pessoa, isso é o fundamental.” (Entrevistado 31)

“Acho que o oficial tem que ter um **bom condicionamento físico**, para poder acompanhar as corridas dos cadetes, os exercícios de campanha, principalmente para quem vai trabalhar com o primeiro ano. (...) Como eu disse, acho fundamental que o oficial do CCAER tenha um **bom condicionamento físico**, pelo menos o mínimo para acompanhar o cadete nessas atividades que são em grupo, uma marcha, uma corrida na madrugada, senão cai em descrédito perante o cadete. O mesmo é em relação à padronização, **uniforme**, acho que é um conjunto, claro que o oficial não precisa ser o melhor em tudo, mas ele tem que estar bem, pois o cadete sabe quem é o oficial que engana, dá uma mascarada na realidade e se esquiva das atividades, e esse oficial cai em descrédito perante os cadetes.” (Entrevistado 32)

“A questão do **caráter**, o oficial ter um histórico de caráter, de conduta, de **postura militar**, pois, convivendo com os cadetes alguns anos, não dá para o militar se esconder, ele mostra o que ele é, ao longo do tempo, e isso transparece para o cadete. (...) os **bons exemplos de conduta**, principalmente de **conduta social**, quando tem eventos, quando tem qualquer coisa fora daquela rotina normal, eu acho que os bons exemplos de conduta do oficial servem de exemplo. (...) Quanto a exemplos negativos, o que eu mais vi de **prejudicial foi a conduta militar ruim**. Então, oficiais que passaram por aqui e não tinham uma

**conduta militar e uma conduta social adequada**, e o cadete percebe isso, percebe que a conduta do oficial não é adequada.” (Entrevistado 33)

“O que faz mais diferença, na minha visão, é a **pessoa querer estar aqui**, isso faz diferença no **comprometimento** com alguma atividade externa, que demanda. A partir do momento que esse militar **está aqui por vontade pessoal**, ele vai pesar que está perdendo algo, mas, por outro lado, está ganhando muita experiência, está conseguindo ver as coisas de uma forma mais ampla.” (Entrevistado 34)

“Outra coisa importante é a **doação**, pois são muitas pessoas, muitos problemas diferentes, então você não conseguia voar como o pessoal do esquadrão de voo, e é preciso **muita doação**, pois, **se estiver ali de má vontade, o cadete percebe**, e se **você se doar, o cadete também percebe**, então eu acho que isso acaba influenciando de alguma maneira no trabalho do CCAER também. Acho que **atributos físicos são importantes**, eu me lembro, quando cadete, de uma tenente da educação física, mas estava muito acima do peso, e isso repercutia de forma negativa. O CCAER trabalha muito com o **exemplo**, então, falar o faça o que eu digo, mas não o que eu faço, não funciona, aí que entra essa **doação a mais**, que **sacrifica** o lado familiar. (...) Quanto a comportamentos bons, eu vejo a questão do **exemplo**. O exemplo fala mais do que mil palavras, então, quando você vê um instrutor que é um exemplo, você tenta se espelhar nele, e era um instrutor que estava lá, **sempre presente**, batia quando tinha que bater, mas **participava, ajudava**, e conseguia uma admiração positiva da turma, mesmo sendo um instrutor mais rígido, porque **ele estava junto**, tinha moral para cobrar quando tinha que cobrar. Eu trabalhei com ele em outros esquadrões, fora da AFA, e tenho vários **exemplos positivos** nesse aspecto do campo militar. Eu acho que ele precisa continuar fazendo **educação física**, tem que ter **uma disciplina de alimentação e educação física** para continuar com **disposição** para acompanhar os cadetes.” (Entrevistado 35)

“Eu acho que ele tem que, primeiro, **se identificar com o trabalho** do CCAER. **Muito mais do que o cadete ouve, é o que ele vê que o influencia, é a questão do exemplo que é o mais importante.** (...) O fato é que a AFA é o berço, onde tudo começa; então, **ter pessoas obrigadas aqui é uma das piores coisas que pode ocorrer.**” (Entrevistado 36)

“...eu acho que um conhecimento que é um conhecimento que é importante é perceber se aquele instrutor tem **consciência de que ele é**

**um instrutor**, que ele tem que **ensinar os cadetes** a se enquadrar nos nossos valores.” (Entrevistado 37)

Na Classe 4 – Espírito Militar, ficam evidentes competências comportamentais e funcionais ligadas às peculiaridades da instituição militar. Novamente, a importância do exemplo é exaltada, o qual deve ser conquistado a partir de uma fiel, voluntária e consciente adesão aos preceitos, regras e condutas militares. Ressalta-se a relevância do vigor físico como característica essencial para acompanhar uma rotina extenuante que, muitas vezes, se estende além do horário de expediente administrativo, e da boa apresentação pessoal como atributo necessário para conquistar o respeito dos Cadetes. Abnegação, voluntariado, vontade e disposição são palavras que marcam a forma como as tarefas devem ser realizadas, a fim de obter um desempenho relevante.

Esses resultados corroboram as teorias comportamentais que apontam as características individuais como influenciadoras do desempenho no trabalho, bem como permite a ligação dessas competências a determinadas aplicações organizacionais (Cascão, 2014). A partir dessa análise, podem ser destacadas as seguintes competências: “Mantém a apresentação pessoal e seus uniformes de acordo com os padrões estabelecidos pela Instituição”; “Demonstra vigor físico”; “Cumpre e exige o cumprimento das normas da Instituição”; “Comporta-se de acordo com os princípios e valores militares”; “Acata conscientemente as decisões superiores”; “Realiza as atribuições inerentes ao seu cargo, colocando-as acima de seus interesses pessoais”; “Demonstra vontade e disposição em trabalhar no CCAER”.

As palavras das Classes 3 e 4 estão permeadas nas falas dos entrevistados, o que faz com que alguns dos segmentos de texto apareçam nas duas classes. A figura 22, a seguir, mostra a divisão das palavras, de acordo com a análise fatorial de correspondência elaborada pelo software IRAMUTEQ.

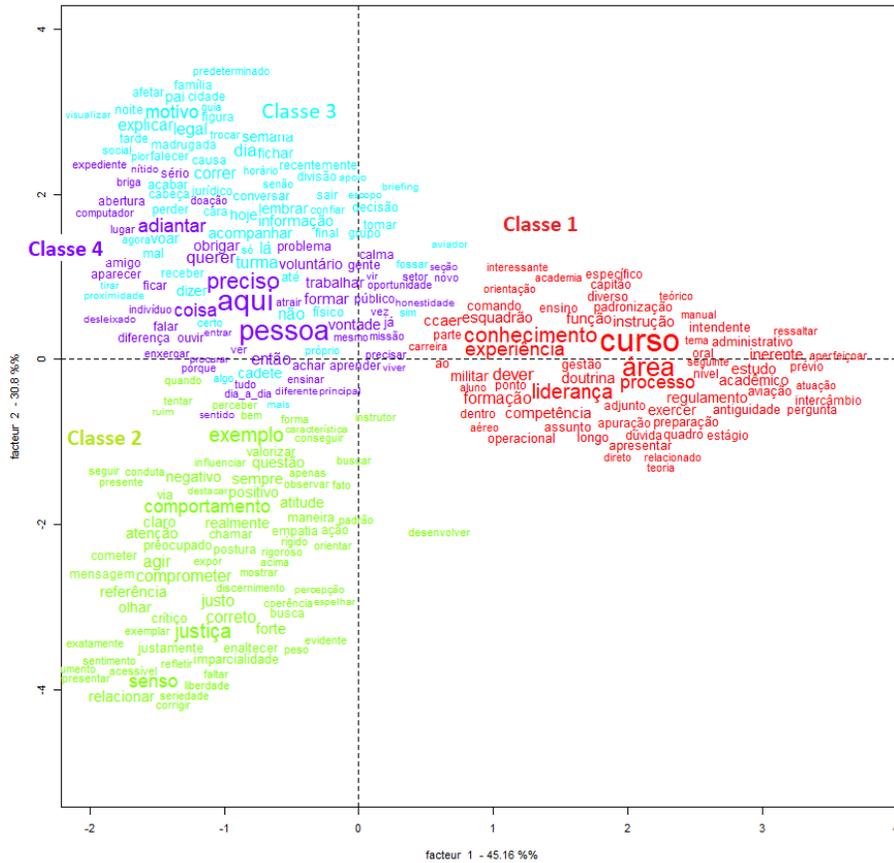


Figura 22. Análise Fatorial de Correspondência (AFC)

Fonte. IRAMUTEQ

Na figura 23 é apresentada a nuvem de palavras elaborada a partir do corpus textual analisado, a fim de destacar, por meio das palavras maiores, quais são as de maior predominância no corpus. Nessa nuvem, é possível identificar palavras como exemplo, conhecimento, experiência, liderança, saber, dever, comportamento e empatia como mais relevantes, dentre outras.



geral do trabalho, que é identificar e descrever competências profissionais relevantes ao Instrutor dos Comandos dos Esquadrões do CCAER, na AFA. A compatibilidade entre a percepção dos Oficiais, a percepção dos Cadetes e as informações obtidas na análise documental foi realizada por meio de uma triangulação metodológica, sendo observada tanto a relevância dos assuntos apresentados quanto a coerência com a teoria confrontada, dentro do objetivo pesquisado, conforme propõe Bauer e Gaskell (2008).

Inicialmente, a fim de aprimorar o trabalho de análise, algumas competências elencadas na análise documental foram agrupadas, a fim de constituir uma competência mais genérica que as representasse. Por exemplo, competências como: “orientar a atuação do cadete de dia ao Esquadrão”, “orientar a atuação dos líderes de elemento”, “orientar a atuação dos cadetes na COMAFA”, “orientar a atuação das equipes esportivas”, “orientar a atuação da cadeia de liderança”, “Ensinar e aconselhar os Cadetes de forma oportuna”, puderam ser associadas à competência de “orientar e fornecer feedback aos subordinados”. As duplicidades também foram eliminadas, conforme propõe Brandão (2017), de forma que competências como “Dominar as emoções, de forma a não agir intempestivamente”, foi considerada semelhante à competência “Mantém controle sobre suas reações emocionais em situações de pressão e estresse”, assim como “Delegar tarefas e responsabilidades” e “Delega apropriadamente” foram consideradas iguais, e “Julgar com imparcialidade” pôde ser associada a “Julga com critério e isenção, baseado em ampla análise dos aspectos envolvidos”.

Ao verificar a compatibilidade entre a percepção dos Oficiais, a percepção dos Cadetes, e as informações obtidas da análise documental quanto às competências relevantes para desempenhar a função de Oficial do Comando de Esquadrão do CCAER (OE4), a comparação dos dois *corpus* textuais mostrou que os oficiais enfatizaram principalmente aspectos associados à postura esperada como oficial e chefe, bem como o comportamento diante das situações que são apresentadas; os cadetes, por sua vez, valorizaram aspectos relacionados à interação do instrutor com o aluno, com o intuito de transmitir conhecimento e desenvolver atributos, por meio de suporte, orientação e escuta, além dos aspectos de chefia e liderança. Aspectos relacionados à experiência e iniciativa, que são percebidos como relevantes pelos instrutores, principalmente por

aqueles com maior experiência/grau hierárquico, não aparecem nas respostas dos Cadetes, o que é coerente, uma vez que, pela posição hierárquica e maturidade, dificilmente os Cadetes teriam condição de analisar esses aspectos em um instrutor. As competências elencadas pelos oficiais estão mais associadas, prioritariamente, às competências extraídas da missão e visão da instituição, bem como daquelas que são objeto de avaliação de desempenho, não sendo apontadas como relevantes para um desempenho superior as competências extraídas a partir dos normativos e regimentos internos que definem basicamente aquelas necessárias ao cumprimento das tarefas de rotina do instrutor, tais como elaborar relatórios, monitorar indicadores, atualizar banco de dados, coordenar a realização de eventos sociais, coordenar planos de trabalhos, entre outras de caráter administrativo.

As competências associadas à categoria de Ensino, as quais foram derivadas dos pressupostos da teoria de aprendizagem cognitiva de Collins et al. (1989), são percebidas com maior ênfase na fala dos cadetes, os quais identificam não apenas a necessidade e importância de tais competências para um bom desempenho do papel de educador como, por vezes, a ausência delas entre os instrutores. Os oficiais, por poucas vezes, expuseram diretamente a questão do desenvolvimento dos cadetes como sendo um diferencial do instrutor, mas reconhecem a importância de estar junto do cadete, orientando e ajudando-a a resolver os problemas. Já a importância de permitir e estimular que o Cadete se expresse e reflita sobre seus atos é percebida com menos frequência, enquanto a percepção da importância de fornecer autonomia ao Cadete, como parte de um processo de aprendizado, não foi identificada nas declarações dos instrutores, mas destacada nas respostas de alguns cadetes. Tal constatação pode apontar uma oportunidade de desenvolvimento dos instrutores em um programa de preparação, a fim de conscientizar a importância de tais aspectos para o desenvolvimento do aprendizado.

Quanto à influência das variáveis na percepção de relevância das competências (OE5), foi possível identificar que os Oficiais que desempenham ou desempenharam função de comandantes, bem como aqueles que possuem 4 anos ou mais de experiência de CCAER atribuem maior relevância aos aspectos de: liderança, conhecimento, experiência, competência, função, doutrina, gestão, padronização, administrativo, antiguidade,

enquanto os oficiais com menos experiência (até 1 ano de CCAER) enfatizaram mais aspectos como querer formar, vontade, voluntário, abnegação, doação, missão, característica, honestidade e comprometimento. Tais relatos se tornam coerentes à medida que os oficiais mais antigos e comandantes, bem como aqueles com mais tempo de experiência, acabam por assumir funções mais administrativas e de gestão, sendo responsáveis pelas tomadas de decisões, o que exige experiência, como observado nos relatos, enquanto os oficiais mais modernos estão mais próximos aos cadetes, vivenciando e acompanhando suas atividades diárias, oportunidade na qual evidencia-se a necessidade de se ter abnegação, vontade e disposição. Esses resultados vão ao encontro dos achados por Rouco (2012), ao estudar competências de liderança em contexto militar, quando verificou que, de uma forma geral, os Oficiais de postos superiores cumprem a missão utilizando o envolvimento dos subordinados, enquanto os Oficiais Subalternos e Intermediários o fazem por meio das suas competências técnicas.

Quanto aos Cadetes, verifica-se relação entre as respostas dos cadetes aviadores, bem como pelas respostas de cadetes que possuem tempo de FAB de 7 anos, com a classe de aptidão para comando, por meio de palavras como oficial, rígido, característica, mudar, conseguir, atenção, parecer, liberdade, cobrar, credibilidade, honra, tender, acreditar, prejudicar, entre outras. Tal resultado apresenta coerência ao considerar que os aspectos de liderança são muito ressaltados no ambiente militar, e mais ainda no período de formação. Assim, como os Cadetes que têm um maior tempo de FAB possuem, também, mais tempo de contato com a vida militar de formação, estão há mais tempo lidando, aprendendo e sendo cobrados quanto aos aspectos de liderança, o que acentua essa percepção crítica. Já as respostas dos cadetes intendentess e de cadetes do sexo feminino apresentam relação com a classe aptidão para ensino, composta por palavras como aula, aplicar, exemplo, slide, ministrar, motivar, aprendizado, explicar, matéria, ler, entender. Uma vez que a especialidade de intendência é a que tem mais contato com as atividades acadêmicas, por não ter tantas atividades operacionais associadas ao currículo, como a especialidade da aviação, que vivencia o voo, e a da infantaria, que realiza diversas atividades de campanha, é compreensível que haja maior senso crítico e de análise para com esse papel do instrutor como um educador e transmissor de conhecimentos.

Com essa análise, é atingido o OE5: identificar quais variáveis mais influenciam na percepção das competências relevantes para exercer função de instrutor nos Comandos de Esquadrão do CCAER.

Para identificar e descrever competências profissionais relevantes ao Instrutor dos Comandos dos Esquadrões do CCAER, na AFA, que é o objetivo geral deste trabalho, as competências elencadas na análise documental foram complementadas e ratificadas pelas informações dos participantes, conforme sugere Creswell (2010). Dessa maneira, foi possível identificar, inicialmente, a relevância de competências associadas a características individuais e/ou a comportamentos do instrutor, as quais estão associadas às teorias de competência da literatura americana (McClelland, 1973; Boyatzis, 1982; Spencer & Spencer, 1993), que definem competência como sendo qualquer característica, traço ou habilidade pessoal que possa ser observada e associada a um desempenho superior. Nesse sentido, as seguintes competências foram elencadas:

- ✓ *“Dá exemplo de comportamento e conduta aos seus subordinados”;*
- ✓ *“Conquista confiança e respeito dos subordinados”;*
- ✓ *“Possui firmeza em suas atitudes, honrando sua palavra”;*
- ✓ *“Busca agregar conhecimentos que o aprimorem como oficial (autodesenvolvimento)”;*
- ✓ *“Detém e aplica conhecimentos de liderança e gestão de pessoas”;*
- ✓ *“Acata conscientemente ordens superiores”;*
- ✓ *“Comporta-se de acordo com os princípios e valores militares”;*
- ✓ *“Demonstra vigor físico”;*
- ✓ *“Mantém a apresentação pessoal e seus uniformes de forma exemplar”;*
- ✓ *“Comporta-se de forma educada e cortês, sem arrogância nem subserviência”;*
- ✓ *“Demonstra vontade e disposição em trabalhar no CCAER”;*
- ✓ *“Mantém controle sobre suas reações emocionais em situações de pressão e estresse”;*
- ✓ *“Possui experiência profissional compatível com o cargo exercido”;*
- ✓ *“Expressa-se oralmente de forma clara, lógica e concisa”;* e

✓ “*Ouve atentamente e procura compreender o ponto de vista do outro*”.

Esse conjunto de capacidades humanas justificam um alto desempenho partindo da premissa que a personalidade e a inteligência das pessoas são a base para obter os melhores desempenhos e, nesse contexto, competência é vista como um recurso de posse do indivíduo (Fleury & Fleury, 2001). Essas competências emergiram não apenas das reportes diretos dos participantes, já que, muitas vezes, as pessoas não conhecem bem suas competências ou não revelam suas reais motivações ou capacidades (Cascão, 2014), mas da análise do que elas fazem efetivamente, diante dos incidentes críticos com que se defrontam no dia-a-dia, tendo sido obtidas a partir de histórias completas descritas pelos entrevistados (Spencer & Spencer, 1993). Nessa análise, o interesse maior esteve nas percepções e sentimentos da pessoa ao desempenhar alguma competência em uma situação específica; assim, a ênfase está no indivíduo e na relação dos seus comportamentos com certo contexto (Cascão, 2014).

Entre as competências comportamentais, verificou-se que predominam competências de liderança, principalmente no que diz respeito a mostrar exemplo de comportamento e conduta, demonstrar empatia, possuir excelente capacidade de comunicação oral e ser justo, os quais estiveram presentes, de forma significativa, tanto nas entrevistas quanto nos questionários. A importância da liderança é ressaltada em documentos estratégicos da AFA, especialmente nos que definem a missão, visão e objetivos da instituição, ratificando, portanto, a significância desses normativos para a identificação de competências relevantes, como indica Brandão (2017). As competências de liderança encontradas estiveram relacionadas aos conceitos apresentados no estudo de Rouco (2012), que desenvolveu um modelo de desenvolvimento de competências de liderança em contexto militar, analisando as competências de liderança do Exército de Portugal, e também aos métodos de modelagem, *coaching* e *scaffolding* (Collins et al., 1989), que envolvem a participação do instrutor na execução de tarefas, para que os alunos possam observar e construir um modelo conceitual, além do acompanhamento efetivo, oferecendo dicas, feedback e suporte (sugestões, ajuda), à semelhança de um líder.

Por outro lado, as competências: *“Estabelece objetivos e responsabilidades para seus subordinados, definindo prioridades e prazos congruentes”*, *“Estimula o espírito de corpo e o trabalho em equipe”*, *“Identifica as competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) de seus subordinados e as aplica apropriadamente”*, *“Incentiva o desenvolvimento pessoal e profissional de seus subordinados”* e *“Mobiliza seus subordinados eficientemente com vistas ao alcance das metas estabelecidas”*, apesar de estarem associadas à liderança e presentes na avaliação de desempenho dos oficiais, não se destacaram nas falas dos participantes deste trabalho. Tal resultado é coerente com Spencer e Spencer (1993, p. 210) que, após analisarem centenas de gestores com desempenho superior no trabalho, em diversos ambientes organizacionais, inclusive militar, concluíram que a liderança de equipes é um pequeno diferenciador de desempenho superior entre os gerentes, estando presente em menos de 5% dos indicadores relacionados.

Outras competências identificadas como relevantes estão mais associadas às tarefas do cargo, dando ênfase na competência funcional e na destreza em demonstrar desempenho no trabalho de acordo com os padrões exigidos para a função, alinhando-se às teorias de competências da literatura inglesa (Ledeist & Winterton, 2005). A partir de tarefas a realizar, de funções a assumir e de objetivos a cumprir, são identificados saberes e saberes-fazer necessários para cumprir alguma atividade laboral, sendo a competência resultante de uma experiência profissional (Cascão, 2014). Nessa perspectiva, são elencadas as seguintes competências:

- ✓ *“Avalia seus subordinados de forma justa e coerente”*;
- ✓ *“Orienta e fornece feedback aos subordinados”*;
- ✓ *“Zela pelo bem-estar de seus subordinados”*;
- ✓ *“Assessora com lealdade, coragem moral e honestidade de propósitos”*;
- ✓ *“Cumpre e exige o cumprimento das normas da Instituição”*;
- ✓ *“Realiza as atribuições inerentes ao seu cargo, colocando-as acima de seus interesses pessoais”*;
- ✓ *“Identifica potenciais problemas e adota providências oportunas, independentemente de ordens e orientações prévias”*; e

- ✓ *“Julga com critério e isenção, baseado em ampla análise dos aspectos envolvidos”.*

Neste contexto, as competências identificadas são relacionadas a uma combinação de requisitos funcionais implícitos para um desempenho bem-sucedido na conclusão de tarefas, estando associadas aos produtos esperados, e não aos processos (Cascão, 2014). Enquanto a abordagem americana relaciona competência ao indivíduo e se ele possui competências e conhecimento para desempenhar um papel ou função específica, a percepção das competências acima elencadas converge com a abordagem do Reino Unido, não estando apenas relacionadas aos atributos dos titulares de cargos, mas também fazendo referência a uma série de diretrizes e questões de eficiência pessoal necessárias para realizar um trabalho; porém, ainda que pesem as diferenças, de uma forma geral, ambas as abordagens relacionam competências a características de indivíduos (Garavan & McGuire, 2001).

Entre as competências funcionais, é destacada a atuação do instrutor que sabe avaliar de forma justa e julgar com critério e isenção os subordinados. A aplicação da justiça, presente com grande relevância tanto nas respostas dos Oficiais quanto dos Cadetes, é um dos grandes diferenciais entre o papel do comandante e o do gestor (Rouco, 2012). Ao analisar o desempenho no trabalho, destaca-se, ainda, que muitas vezes o diferencial não está apenas no cumprimento da tarefa, mas na forma como ela é realizada. Nesse raciocínio, aspectos realçados são: voluntariado e abnegação. Apesar de não estarem explícitos nos documentos que orientam a execução de tarefas, esses aspectos assumem grande distinção na liderança do oficial, aumentando a capacidade de o instrutor influenciar o comportamento dos cadetes, e modificam a forma como uma atividade funcional é realizada. Tais aspectos podem ser exemplificados pelas competências: *“Demonstra vontade e disposição em trabalhar no CCAER”* e *“Realiza as atribuições inerentes ao seu cargo, colocando-as acima de seus interesses pessoais”*. Essas características estão alinhadas com a dimensão *“orientação para a missão”*, presente em diversos modelos de liderança, e advém da predisposição em encarar a vida e as tarefas como uma missão e não como uma carreira (Rouco, 2012).

Uma terceira categoria de competências identificadas como relevantes está associada a uma perspectiva construtivista, envolvendo aspectos que envolvem a mobilização de conhecimentos, habilidades e atitudes (Le Boterf, 1995) na atuação do instrutor na transmissão de conhecimentos e no desenvolvimento do instruendo. Essas competências não derivam de uma simples aplicação de características do indivíduo, mas de um processo dinâmico e complexo, não estando associadas a uma condição isolada (Cascão, 2014). Nesse contexto, as seguintes competências foram destacadas:

- ✓ *“Expressa o raciocínio por trás de suas orientações, explicando a análise, estratégia e processos de tomada de decisão utilizados”;*
- ✓ *“Interage próximo ao instruendo quando na resolução de problemas ou demandas, oferecendo orientação, correção e estímulos”;*
- ✓ *“Proporciona suporte físico e/ou conceitual adequado ao nível de maturidade e conhecimento do aluno, ao lhe atribuir uma tarefa”;*
- ✓ *“Incentiva que o Cadete expresse seu conhecimento, raciocínio ou estratégias de solução de problemas”;*
- ✓ *“Estimula o Cadete a comparar o desempenho apresentado com o desempenho esperado”;* e
- ✓ *“Fornece autonomia ao Cadete, deixando-o identificar e resolver problemas por conta própria, dentro de seu nível de maturidade”.*

Tais competências convergem com o modelo de aprendizagem cognitiva (Collins et al., 1989), estão inter-relacionadas e envolvem a transformação de um conhecimento em ação, a combinação de diversos elementos como representações cognitivas do que precisa ser feito, a ativação dos saberes-fazer e a construção de conhecimento a partir da estruturação dos saberes, estando alinhadas às teorias de competência da escola francesa, que apresentam uma abordagem construtivista, associando a competência a um processo no qual o conhecimento é utilizado para resolver um problema (Le Boterf, 1995; Grimand, 1995).

As competências construtivistas associadas ao processo de desenvolvimento do instruendo foram derivadas das falas dos entrevistados e confrontadas com a teoria de

aprendizagem cognitiva (Collins et al., 1989), não estando explícitas nas tarefas previstas e nem em características individuais do instrutor. A análise a partir da lente de uma teoria educacional permitiu identificar processos latentes, mas relevantes, que abrangem saber compreender e interpretar, saber o que fazer para obter um resultado específico, adotar ações efetivas em situações complexas e incertas, desenvolver conhecimento de como fazer algo em atividade específica, saber analisar uma informação, avaliando ações e consequências decorrentes, e demonstrar habilidades interpessoais, que são elementos que compõem o conceito de competência (Grimand, 1995), estando alinhados à abordagem de competências da escola francesa. Importante ressaltar que essas competências não compõem um processo linear que ocorre uma vez; pelo contrário, é um processo recursivo e dinâmico (Orey, 2010) no qual o instrutor, ao ser confrontado com as situações, seleciona ou combina essas competências de forma a desenvolver o aprendizado do aluno (Cascão, 2014).

Assim, o papel do instrutor do CCAER concorda com o modelo de aprendizagem cognitiva, o qual defende que uma aprendizagem bem-sucedida resulta de um relacionamento entre mestre e aprendiz que se estende além da aprendizagem tradicional principalmente por estar focado nas habilidades metacognitivas e nas estratégias de resolução de problemas e/ou conclusão de tarefas empregadas por especialistas (Collins et al., 1989). Tal modelo, por sua vez, converge com o modelo dinâmico da competência (Le Boterf, 1995), onde o sujeito, ao ser confrontado com alguma situação que precise resolver um problema, não deve apenas agrupar dados brutos a outros já existentes, mas sim estruturar o equipamento dos saberes para a construção do conhecimento, evidenciando, assim, os efeitos do processo de ensino e aprendizagem (Cascão, 2014). Nas falas dos entrevistados, é possível identificar que os instrutores, desempenhando o papel de especialistas em uma situação, devem tornar processos geralmente implícitos visíveis para seus instruendos e usar suportes apropriados para guiar os Cadetes naquela situação, pois muitas habilidades complexas e importantes são aprendidas informalmente por métodos de aprendizado que não envolvem o ensino didático, tais como: observação, treinamento e aproximação sucessiva do aluno, o que é coerente com o modelo proposto por Collins et al. (1989), em especial aos métodos de modelagem, *coaching* e *scaffolding*.

As competências associadas aos métodos de articulação, reflexão e exploração, da teoria de aprendizagem cognitiva (Collins et al., 1989), derivam da necessidade manifestada pelos participantes de o instrutor conhecer não apenas o caminho da solução bem-sucedida, mas também as alternativas descartadas e as tentativas sem saída, uma vez que a simples apresentação da solução não revela a exploração em busca de um bom método, nem a avaliação necessária dessa exploração. Na análise das respostas dos entrevistados é evidenciada a questão de o aluno poder expressar seu raciocínio, bem como são descritas de forma positiva várias situações em que o instrutor assumiu um erro perante seus instruídos. Tal situação encontra coerência na literatura, pois, de acordo com Collins et al (1989), ver como os especialistas lidam com problemas difíceis para eles é fundamental para os alunos desenvolverem uma crença em suas capacidades, o que, por sua vez, gera autoconfiança e convicção das próprias potencialidades, fatores decisivos na ativação dos saberes memorizados e na construção do conhecimento (Cascão, 2014), elementos do modelo dinâmico proposto por Le Boterf (1995). A consciência de que até especialistas tropeçam e buscam alternativas ajuda os alunos a perceberem que a dificuldade não é exclusiva deles e nem um sinal de incompetência, o que é essencial para que o aluno desenvolva e atinja o nível de maturidade e autonomia esperados (Collins et al., 1989).

Feitas essas análises, passa-se à elaboração do objetivo geral, que é identificar e descrever competências profissionais relevantes ao Instrutor dos Comandos dos Esquadrões do CCAER, na AFA. Com esse intuito, foram destacadas 29 competências profissionais que são relevantes ao instrutor dos Comandos de Esquadrão do CCAER. As competências foram agrupadas de acordo com a categoria de análise (Liderança, Conhecimento, Militar, Interpessoal, Organizacional, Comunicação ou Ensino) e classificadas nos seguintes tipos de competências, de acordo com a abordagem: Comportamental, quando tiver sido associada à literatura americana, Funcional, quando associada à literatura inglesa, e Construtivista, quando associada à literatura francesa (Cascão, 2014). As competências estão listadas na tabela a seguir.

Tabela 12: Competências identificadas a partir da triangulação

<b>Categoria</b>	<b>Competências</b>	<b>Tipo</b>
<b>Liderança</b>	Dá exemplo de comportamento e de conduta aos seus subordinados	Comportamental
	Avalia seus subordinados de forma justa e coerente	Funcional
	Conquista confiança e respeito dos subordinados	Comportamental
	Possui firmeza em suas atitudes, honrando sua palavra	Comportamental
	Orienta e fornece feedback aos subordinados	Funcional
	Zela pelo bem-estar de seus subordinados	Funcional
<b>Conhecimento</b>	Busca agregar conhecimentos que o aprimorem como oficial (autodesenvolvimento)	Comportamental
	Detém e aplica conhecimentos de liderança e gestão de pessoas	Comportamental
<b>Militar</b>	Acata conscientemente as decisões superiores	Comportamental
	Assessora com lealdade, coragem moral e honestidade de propósitos	Funcional
	Comporta-se de acordo com os princípios e valores militares	Comportamental
	Cumprir e exige o cumprimento das normas da Instituição	Funcional
	Demonstra vigor físico	Comportamental
	Mantém a apresentação pessoal e seus uniformes de forma exemplar	Comportamental
<b>Interpessoal</b>	Comporta-se de forma educada e cortês, sem arrogância nem subserviência	Comportamental
	Demonstra vontade e disposição em trabalhar no CCAER	Comportamental
	Mantém controle sobre suas reações emocionais em situações de pressão e estresse	Comportamental
<b>Organizacional</b>	Possui experiência profissional compatível com o cargo exercido	Comportamental
	Realiza as atribuições inerentes ao seu cargo, colocando-as acima de seus interesses pessoais	Funcional
	Identifica potenciais problemas e adota providências oportunas, independentemente de ordens e orientações prévias	Funcional
	Julga com critério e isenção, baseado em ampla análise dos aspectos envolvidos	Funcional

<b>Comunicação</b>	<b>Expressa-se oralmente de forma clara, lógica e concisa Ouve atentamente e procura compreender o ponto de vista do outro</b>	<b>Comportamental Comportamental</b>
<b>Ensino</b>	<b>Expressa o raciocínio por trás de suas orientações, explicando a análise, estratégia e processos de tomada de decisão utilizados.</b>	<b>Construtivista</b>
	<b>Interage próximo ao instruendo quando na resolução de problemas ou demandas, oferecendo orientação, correção e estímulos</b>	<b>Construtivista</b>
	<b>Proporciona suporte físico e/ou conceitual adequado ao nível de maturidade e conhecimento do aluno, ao lhe atribuir uma tarefa</b>	<b>Construtivista</b>
	<b>Incentiva que o Cadete expresse seu conhecimento, raciocínio ou estratégias de solução de problemas</b>	<b>Construtivista</b>
	<b>Estimula o Cadete a comparar o desempenho apresentado com o desempenho esperado</b>	<b>Construtivista</b>
	<b>Fornece autonomia ao Cadete, deixando-o identificar e resolver problemas por conta própria, dentro de seu nível de maturidade</b>	<b>Construtivista</b>

As competências identificadas na tabela 12 compõem um modelo que integra competências comportamentais, funcionais e construtivistas, relativas às três abordagens estudadas, para que o instrutor do CCAER desempenhe sua função. As competências comportamentais são mais facilmente observáveis (Spencer & Spencer, 1993) e refletem a eficácia de uma pessoa na utilização de certos conhecimentos técnicos, habilidades e atitudes para com o trabalho (Casção, 2014). Essa abordagem trata as competências como uma variável independente, influenciando o desempenho na gestão (Burgoyne, 1993), sendo passíveis de serem transferidas para outras funções e organizações (Casção, 2014). Com isso, algumas características individuais são destacadas e, por, teoricamente, serem desejáveis para qualquer Oficial, podem ser úteis para auxiliar na identificação de pré-requisitos para selecionar os futuros instrutores do CCAER.

Nas competências funcionais, por sua vez, o que o sujeito é capaz de fazer fica evidenciado pelos resultados produzidos; a competência é vista, então, como uma variável dependente, pois equivalerá aos critérios de desempenho estabelecidos. Nesse caso,

as competências são representadas por um conjunto de variáveis que influenciam os comportamentos (Cascão, 2014), sendo importantes para envolver os instrutores, tornar os processos laborais mais eficazes e garantir vantagem competitiva a uma instituição (Prahalad & Hamel, 1990). Tais competências são relevantes e complementam as competências comportamentais, pois, enquanto trabalhos de baixa complexidade são mais facilmente decompostos em tarefas, ações e comportamentos relacionados ao desempenho, atividades mais complexas, como as desempenhadas por um instrutor do CCAER, não são lineares, ou seja, o desempenho de sucesso em um certo nível hierárquico não necessariamente prediz o mesmo desempenho no nível seguinte (Cascão, 2014, p. 64).

As competências construtivistas identificadas estão relacionadas ao processo de desenvolvimento do aluno, por meio de uma interação com o instrutor, o que é de grande relevância, uma vez que a competência “desenvolvimento dos outros”, parece ser uma das que se encontra em um estado insuficiente de desenvolvimento (Cascão, 2014, p. 62). Essas competências complementam as competências comportamentais e funcionais, pois envolvem ações que são importantes para o cumprimento da missão da instituição, no que diz respeito a desenvolver atributos e formar líderes, mas que não refletem claramente características internas do indivíduo e nem estão explicitamente atreladas às tarefas da função. A interpretação dos discursos, de forma a conseguir identificar e descrever de forma objetiva competências relevantes a esse processo, conforme sugere Brandão (2017), foi possível por meio da associação dos pressupostos da teoria de aprendizagem cognitiva (Collins et al., 1989) com as declarações dos entrevistados. A adequação dessa teoria ao contexto de formação militar reforça os achados de Swain (2017) e traz uma nova ótica para a identificação de competências de um instrutor militar.

As interpretações dadas ao conceito, bem como a clarificação das abordagens utilizadas tornam-se fundamentais, pois irão determinar, em parte, a implementação bem-sucedida do modelo de gestão por competências (Cascão, 2014, p. 78). No próximo capítulo são apresentadas as conclusões desta pesquisa, algumas aplicações práticas, bem como sugestões para desenvolvimento de novos estudos a partir dos resultados aqui encontrados.

## 5.5 Mecanismos de Tratamento e Análise de Dados

Tabela 13: Mecanismos de tratamento e análise de dados

OBJETIVOS	REFERENCIAL TEÓRICO	INSTRUMENTO DE COLETA/ANÁLISE DE DADOS
Identificar, a partir de análise documental, quais competências são necessárias para que Oficiais exerçam as funções nos Comandos de Esquadrão do Corpo de Cadetes da Aeronáutica (OE1)	BARDIN (2016) BRANDÃO (2017) CRESWELL (2010)	ANÁLISE DOCUMENTAL
Identificar quais competências profissionais os Oficiais que exercem ou exerceram função no Comando de Esquadrão do CCAER consideram mais relevantes para o desempenho dessas funções (OE2)	RICHARDSON (1999) BARDIN (2016) BRANDÃO (2017)	ENTREVISTA / ANÁLISE DE CONTEÚDO
Verificar quais competências profissionais os Cadetes identificam como mais relevantes para diferenciar os instrutores, Oficiais dos Comandos de Esquadrão, que se destacam no exercício de suas funções (OE3)	RICHARDSON (1999) BARDIN (2016) BRANDÃO (2017)	QUESTIONÁRIO / ANÁLISE DE CONTEÚDO
Verificar a compatibilidade entre a percepção dos Oficiais, a percepção dos Cadetes, e as informações obtidas da análise documental quanto às competências relevantes para desempenhar a função de Oficial do Comando de Esquadrão do CCAER (OE4)	JICK (1979); CRESWELL (2010)	TRIANGULAÇÃO
identificar quais variáveis mais influenciam na percepção das competências relevantes para exercer função de instrutor nos Comandos de Esquadrão do CCAER (OE5)	CRESWELL (2010) BARDIN (2016)	ENTREVISTA, QUESTIONÁRIO / ANÁLISE DE CONTEÚDO

## 6. CONCLUSÃO

O presente estudo teve como propósito a identificação de competências profissionais relevantes para um Oficial desempenhar a função de instrutor do Corpo de Cadetes da Aeronáutica, na Academia da Força Aérea. A partir de uma análise documental e da percepção de oficiais que desempenham ou já desempenharam essa função, bem como da percepção de Cadetes do último ano de formação, 29 competências foram consideradas mais relevantes, dentro do método utilizado nesta pesquisa. Dessas competências, 23 são provenientes ou derivadas de categorias de competências utilizadas nas avaliações de desempenho dos oficiais anualmente, e 6 competências foram consideradas específicas a um educador militar, estando associadas à categoria de ensino.

Assume-se que a identificação e ratificação de competências que são alvo de avaliação de desempenho possuem relevância prática ao vislumbrar que, a partir dessa constatação, possam ser criadas ferramentas e métricas para identificar oficiais que tenham as competências desejadas para as funções dos Comandos de Esquadrão do CCAER, auxiliando no processo de seleção de futuros instrutores. Além disso, pode servir como um norteador para guiar programas de treinamento e desenvolvimento para os instrutores. As competências específicas da área de ensino, por sua vez, podem vir a ser aprofundadas por meio de estudos complementares, a fim de comprovar a eficácia e relevância de suas ações no desempenho do instrutor do CCAER, norteando ações e novos procedimentos a serem adotados.

Acredita-se que as informações obtidas nesta investigação possam contribuir para o aperfeiçoamento das políticas de recursos humanos da FAB, principalmente no que diz respeito à designação de Oficiais para assumirem a função de Comandante de Esquadrão, bem como na definição de parâmetros mais objetivos para aprovar o ingresso de determinado militar na função de instrutor. A partir das competências identificadas, também é possível estabelecer um conteúdo a ser trabalhado em um curso de preparação de instrutores, o qual comporia situações e estudos de casos levantados a partir dos dados coletados, objetivando desenvolver as competências aqui elencadas.

A teoria de aprendizagem cognitiva (Collins et al., 1989) mostrou-se aplicável ao contexto de desenvolvimento de instrutores, podendo vir a servir como referência em programas de treinamento e como fundamento teórico para futuros estudos nessa área. Observou-se que, entre os pressupostos dessa teoria, a questão de o instrutor servir de exemplo é incorporada por todos, ainda que a importância de o aluno entender o porquê de determinado procedimento ainda não esteja tão clara para todos os instrutores. A questão de o instrutor atuar mais próximo do aluno, oferecendo orientações e suporte também é valorizada e entendida, ainda que, pelo que foi levantado neste estudo, nem sempre seja aplicada na prática, podendo vir a ser reforçado em programas de treinamento. Já os métodos de articulação, reflexão e exploração, ainda não estão bem consolidados pelos instrutores, ainda que sua importância tenha se mostrado perceptível pelos alunos. Tal constatação reforça os resultados apresentados por Swain (2013), por ocasião de seu estudo na *United States Air Force Academy* (USAFA), quando analisou a aplicabilidade do método no contexto de preparação e formação de um instrutor militar naquela Academia. A partir dos resultados aqui encontrados, vislumbra-se a possibilidade de aplicação de estudos pilotos, com mudanças de procedimentos pontuais que possam proporcionar a aplicabilidade desses métodos, confirmando ou não sua eficácia no contexto da Academia da Força Aérea.

Entre as limitações do estudo, reside o fato de ter sido conduzido por um único pesquisador e não por uma equipe especializada para esse fim, o que permitiria uma análise ainda mais robusta dos dados coletados. Além disso, havendo uma equipe maior, seria possível coletar dados de todos os Cadetes, e não apenas os do 4º Esquadrão, o que viabilizaria um estudo de maior amplitude, com utilização de amostras probabilísticas mais representativas. Por fim, pelo fato de o pesquisador ter sido instrutor no contexto pesquisado, há sempre o risco de apresentar algum viés profissional; entretanto, ciente dessa possibilidade, foram tomadas diversas precauções para mitigar esse possível erro, tais como: a rigorosa adesão aos procedimentos metodológicos de análise, a preocupação em não emitir comentários que pudessem influenciar as respostas dos participantes, durante as entrevistas, a gravação e transcrição integral das falas dos entrevistados, entre outros procedimentos. Por outro lado, essa experiência prévia permitiu riqueza na

análise, pela vantagem de poder interpretar com propriedade as falas dos entrevistados, as quais possuem características muito peculiares da instituição estudada, o que dificultaria o trabalho de um pesquisador externo que estivesse alheio a essas particularidades.

A partir deste estudo, é possível constatar que um estereótipo possivelmente atribuído ao instrutor militar, representado na figura de um oficial que fica à distância emitindo ordens, enquanto os subordinados obedecem cegamente, sem questionar nem entender o porquê de certos procedimentos, não pode ser mais errôneo. O que se verificou é a real necessidade de o instrutor do CCAER estar próximo ao Cadete, acompanhando, orientando e direcionando os passos dos instruendos, por meio do exemplo e da participação ativa nas situações de aprendizagem, deixando claro o raciocínio e a estratégia utilizada nos procedimentos e, com isso, conquistando a confiança e o respeito de seus subordinados. Para tanto, apresentação pessoal, vigor físico e um fiel acatamento aos princípios e valores militares se mostram fatores mandatórios. Outra percepção evidenciada é a quebra do paradigma de que o aluno sempre prefere um instrutor menos exigente, quando, na verdade, o que é muito ressaltada é a questão do senso de justiça, tanto na hora de elogiar quanto na hora de repreender. Atributos como capacidade de comunicação, abnegação e voluntariado também foram destaques como diferenciais de um bom instrutor.

A relevância de certas competências que, ao serem explanadas, parecem óbvias, não se demonstrou intrínseca, principalmente entre instrutores mais novos, com menor experiência. Por isso, o mapeamento e desenvolvimento dessas competências pode ser um fator preponderante para o crescimento pessoal e profissional do Oficial nessa área de atuação. Parece fundamental que a Força Aérea invista em capacitações específicas para o instrutor, visando ao desenvolvimento dessas competências em cursos que envolvam: gestão estratégica, liderança e gestão de pessoas, comunicação, negociação e gestão de conflitos, entre outros afetos às competências aqui elencadas. Do contrário, a utilização do modelo de gestão por competências pode até representar um aspecto diferencial nas práticas gerenciais, mas, de fato, não representaria nenhuma mudança efetiva.

A partir dos resultados encontrados, recomenda-se que sejam incentivados mais estudos acerca do tema, dando continuidade ao trabalho aqui começado. Como exemplo, sugere-se, entre outros, os seguintes temas:

- Aplicação integral e institucional dos métodos de aprendizagem cognitiva, por meio das competências aqui elencadas, a fim de verificar em que medida tais métodos melhoram a percepção dos cadetes quanto à atuação do instrutor;
- Validação empírica das competências identificadas neste trabalho, por meio de um estudo quantitativo que aborde todos os cadetes da AFA;
- Condução de estudo semelhante em instituições de ensino correlatas (Exército, Marinha e Forças Auxiliares), a fim de comparar os resultados; e
- Condução de um estudo quantitativo que pudesse verificar a percepção de importância dessas competências entre outros setores da AFA (Divisão de Ensino, Seção de Educação Física, Divisão de Operações Aéreas), a fim de verificar a compatibilidade entre os setores, bem como validar empiricamente as competências aqui elencadas.

Espera-se que, com os resultados aqui apresentados, haja uma melhor compreensão do papel de educador desempenhado pelo instrutor do CCAER, bem como seja possível, por meio das competências elencadas, tornar mais objetiva e clara a atuação do instrutor nessa função. Ao incidir luz sobre o tema, este trabalho contribui para aumentar o número de pesquisas sobre formação militar e para ratificar a importância estratégica associada à função do instrutor militar na Academia da Força Aérea. Espera-se, assim, estimular o debate teórico e prático acerca do tema, bem como abrir precedentes para que tal contexto seja mais explorado por outros pesquisadores, uma vez que ainda há escassez de estudos e pesquisas dentro de organizações militares no Brasil, especialmente no ambiente de formação.

O trabalho possui relevância teórica ao buscar fundamentar as práticas do instrutor militar do CCAER quando exercendo a missão de desenvolver atributos dos Cadetes, por meio da identificação de competências que sejam mais relevantes para o exercício dessa tarefa, possibilitando uma melhor compreensão do papel de educador desempenhado

pelo instrutor na AFA. Da mesma forma, é relevante a ratificação da aplicabilidade da teoria de aprendizagem cognitiva no desempenho do educador militar, reforçando os resultados apresentados por Swain (2017), bem como cumprindo agenda de pesquisa sugerida por aquele autor, ao propor análise dos métodos de aprendizagem cognitiva em outras instituições militares.

No nível metodológico, este trabalho contribui ao procurar identificar competências construtivistas que se inter-relacionam e possam integrar um modelo dinâmico de competências construtivistas, como proposto por Le Boterf (1995), por meio de associação à teoria de aprendizagem cognitiva (Collins et al., 1989), proporcionando que aspectos conceituais daquela teoria sejam traduzidos em comportamentos objetivos e passíveis de observação. Dessa forma, oferece contribuição metodológica ao propor a identificação de competências não apenas a partir de objetivos estratégicos e das tarefas funcionais atribuídas, mas pela ótica de uma teoria que possa auxiliar a identificar competências construtivistas que não estejam explicitamente relacionadas às características dos indivíduos ou às atividades administrativas exercidas.

Contribui, ainda, ao introduzir competências específicas, bem como identificar competências que podem ser preditoras de um bom desempenho para a atuação do oficial na função de educador militar. Tal abordagem oferece possibilidades de redirecionamento na formação de instrutores militares e reorienta o entendimento de problemas, a sistematização das situações didáticas de ensino, bem como a proposição de novas metodologias para o cumprimento da missão da AFA.

A proposta deste estudo foi de oferecer contribuições práticas à AFA, por meio de fundamentos que possam embasar mudanças visando à melhoria do processo de formação, por meio do aprimoramento dos instrutores do CCAER. Espera-se que os resultados deste trabalho sirvam de base fundamental para elaboração de um curso de preparação para os instrutores que forem designados para trabalhar no Corpo de Cadetes, na Academia da Força Aérea. Espera-se, ainda, que um programa de preparação tenha significativa influência no desempenho do novo instrutor, uma vez que estudos como o de Ingersoll e Strong (2011) mostraram que esses programas incutem confiança e

proporcionam um grau de conforto aos novos educadores, proporcionando uma compreensão das normas culturais da instituição, políticas de trabalho e ferramentas e recursos aplicáveis para realizar as tarefas. Além disso, os processos e programas formais de adaptação também são benéficos para a organização, pois deixam claro aos recém-chegados quais os padrões de comportamento e expectativas de desempenho esperados (Bartlett & Johnson, 2009).

## 7. REFERÊNCIAS

- Abdal, A., Oliveira, M. C. V., & Ghezzi, D. R. (Orgs.) (2016). *Métodos de pesquisa em ciências sociais: bloco qualitativo*. Cebrap/Sesc: São Paulo. Disponível em <https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/uploads/BibliotecaTable/9c7154528b820891e2a3c20a3a49bca9/322/1507668143662883762.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2018.
- Achinstein, B., & Athanases, S. Z. (2010). New teacher induction and mentoring for educational change. In: A. Hargreaves et al. (eds.), *Second International Handbook of Educational Change*, Springer International Handbooks of Education 23, 573-593. DOI: 10.1007/978-90-481-2660-6\_33
- Baker, J. A. (1999). *Teacher-student interaction in urban at-risk classrooms: Differential behavior, relationship quality, and student satisfaction with school*. Elementary School Journal, 100, 57–70.
- Bandeira-de-Mello, R. (2006). Softwares em pesquisa qualitativa. Em: C. K. Godoi, R. Bandeira-de-Mello, & A. B. Silva (Orgs.). *Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: Paradigmas, Estratégias e Métodos*. (pp. 429-460). São Paulo: Saraiva.
- Bardin, L. (2016). *Análise de Conteúdo* (L. A. Reto, A. Pinheiro, Trad.). São Paulo: Edições 70. (Obra original publicada em 1977)
- Barney, J. B. (1996). *Gaining and sustaining competitive advantage*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Bartlett, L., & Johnson, L. S. (2009). The evolution of new teacher induction policy: Support, specificity, and autonomy. *Educational Policy*, 24(6), 847-871. doi: 10.1177/0895904809341466
- Bauer, M., & Gaskell, G. (Eds.). (2008). *Qualitative researching with text, image, and sound*. London: Sage.
- Bitencourt, C. C., & Barbosa, A. C. (2004). A gestão de competências. Em: C. C. Bitencourt (Org.). *Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais*. (pp. 239-264). Porto Alegre: Bookman.
- Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: a model for effective performance*. New York: Wiley.
- Boyatzis, R. E., & Saatioglu, A. (2008). “A 20-year view of trying to develop emotional, social and cognitive intelligence competencies in graduate management education”, *Journal of Management Development*, 27(3), 92-108.

- Brandão, H. P. (2009). *Aprendizagem, contexto, competência e desempenho: Um estudo multinível*. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília.
- Brandão, H. P., & Guimarães, T. de A. (2001). Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? *Revista de Administração de Empresas – RAE*, 41(1), 8-15.
- Brandão, H.P., & Bahry, C. P. (2005). Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. *Revista do Serviço Público – RSP*, v. 56, n. 2, p. 179-194, 2005.
- Brandão, H. P. (2017). *Mapeamento de Competências: métodos, técnicas e aplicações em gestão de pessoas*. 2. ed. São Paulo: Atlas.
- Brandão, H. P., Zimmer, M. V., Guarçoni, C. P., Marques, F., Viana, H., Carbone, P. P., & Almada, V. F. (2008). Gestão de desempenho por competências: integrando a gestão por competências, o balanced scorecard e a avaliação 360 graus. *Revista de Administração Pública – RAP*, 42(5), 875-898.
- Brasil. (2015). *Comando da Aeronáutica. Avaliação de Desempenho de Oficiais da Aeronáutica – ICA 36-4*. Publicado no Boletim do Comando da Aeronáutica (BCA) nº 202, de 04 de novembro de 2015. Brasília.
- Brasil. (2016a). *Comando da Aeronáutica. Concepção Estratégica Força Aérea 100 – DCA 11-45*. Brasília. Disponível em <http://www.fab.mil.br/cabine/publicacoes/pe-maer.pdf> Acesso em 18 mar. 2018.
- Brasil. (2017). *Comando da Aeronáutica. Plano de Modernização do Ensino da Aeronáutica – PCA 37-11*. Brasília. Disponível em [http://www.fab.mil.br/cabine/ane-xos/pca\\_37-11.pdf](http://www.fab.mil.br/cabine/ane-xos/pca_37-11.pdf) Acesso em 04 jan. 2019
- Brasil. (2016b). *Comando da Aeronáutica. Plano Estratégico Militar da Aeronáutica 2010-2031 – PEMAER*. Brasília. Disponível em <http://www.fab.mil.br/cabine/publicacoes/pemaer.pdf> Acesso em 18 mar. 2018.
- Brasil. (2018d). *Comando da Aeronáutica. Regimento Interno da Academia da Força Aérea – RICA 21-103*. Publicado no Boletim do Comando da Aeronáutica (BCA) nº 204, de 23 de novembro de 2018. Brasília.
- Brasil. (2018a). *Comando da Aeronáutica. Regulamento da Academia da Força Aérea – ROCA 21-88*. Brasília. Publicado no Diário Oficial da União nº 71, seção 1, pág. 55, de 13 abr. 2018.
- Brasil. (2006). *Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006*. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal Direta, Autárquica e Fundacional. Brasília: Diário Oficial da União, 24 fev. 2006.

- Brasil. (2018b). *Decreto nº 9.268, de 22 de janeiro de 2018*. Distribui o efetivo de Oficiais da Aeronáutica em tempo de paz para o ano de 2018. Presidência da República. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/Decreto/D9268.htm#art4](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Decreto/D9268.htm#art4). Acesso em 28 abr. 2018.
- Brasil. (2011). *Lei nº 12.464, de 4 de agosto de 2011*. Dispõe sobre o ensino na Aeronáutica. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Lei/L12464.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12464.htm). Acesso em 05 de janeiro de 2019.
- Brasil. (2018c). *Lei nº 13.587, de 2 de janeiro de 2018*. Estima a receita e fixa a despesa da União para o exercício financeiro de 2018. Volume IV. Presidência da República. Disponível em <http://www.planejamento.gov.br/assuntos/orcamento-1/orcamentos-anuais/2018/loa-2018>. Acesso em 19 de dezembro de 2018.
- Brasil. (2018e). *Portaria AFA nº 233/CCAER, de 29 de novembro de 2018*. Norma Padrão de Ação (NPA) nº 350 – Funcionamentos dos Comandos de Esquadrão do CCAER. Publicado no Boletim Interno Ostensivo nº 236, de 17 de dezembro de 2018, do GAP YS.
- Brasil. (2018f). *Portaria AFA nº 241/CCAER, de 26 de novembro de 2018*. Norma Padrão de Ação (NPA) nº 109 – Procedimentos para elaboração do conceito militar. Publicado no Boletim Interno Ostensivo nº 73, de 17 de abril de 2019, do GAP YS.
- Brasil. (2006). *Portaria nº 208, de 25 de julho de 2006, do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão*. Define os instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal Direta, Autárquica e Fundacional. Brasília: Diário Oficial da União, 26 jul. 2006.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.
- Burgoyne, J. (1993). The competence movement: Issues, stakeholders and prospects. *Personnel Review*. 22 (6), 6-13.
- Carbone, P. P., Brandão, H. P.; Leite, J. B. D., Vilhena, R. M. (2009). *Gestão por competências e gestão do conhecimento*. 3. Ed. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas – FGV.
- Cascão, F. (2014). *Gestão de competências, do conhecimento e do talento*. 1. ed. Lisboa: Sílabo.
- Cheetham, G., & Chivers, G. (2005). *Professions, competence and informal learning*. Edward Elgar Publishing: Cheltenham.
- Cheetham, G., & Chivers, G. (1996). Towards a holistic model of professional competence. *Journal of European Industrial Training*. 20(5), 20-30.

- Collins, A. (1988). *Cognitive apprenticeship and instructional technology* (Technical Report No. 6899). Cambridge, MA: BBN Systems and Technologies Corporation. Disponível em <http://www.dtic.mil/dtic/tr/fulltext/u2/a203609.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2018.
- Collins, A., Brown, J. S., & Newman, S. E. (1989). Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing, and mathematics. In L. B. Resnick (Ed.), *Knowing, Learning, and Instruction: Essays in Honor of Robert Glaser* (pp. 453–494). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Collins, A. (1991). Cognitive apprenticeship and instructional technology. In L. Idol & B.F. Jones (Eds.), *Educational values and cognitive instruction: Implication for reform* (pp. 121-138). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cordeiro, A. M., Oliveira, G. M., Rentería, J. M., & Guimarães, C. A. (2007). Systematic review: A narrative review. *Revisão Sistemática: Uma revisão narrativa, Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões*, 34(6), 428–431.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de Pesquisa: métodos quantitativo, qualitativo e misto*. Tradução Magda Lopes. 3. Ed. Porto Alegre: SAGE.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2008). *Collecting and interpreting qualitative materials*. Los Angeles: Sage.
- Draganidis, F., & Mentzas, G. (2006). Competency based management: a review of systems and approaches. *Information Management & Computer Security*, 14(1), 51 – 64.
- Duncan, S. (1996). Cognitive apprenticeship in classroom instruction: Implications for industrial and technical teacher education. *Journal of Industrial Teacher Education*, 33(3). Disponível em <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v33n3/duncan.html>. Acesso em 14 nov. 2019.
- Durand, T. (2000). L'alchimie de la compétence. *Revue Française de Gestion*, 127(1), 84-102.
- Dutra, J. de S. (2004). *Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna*. São Paulo: Atlas.
- Elbertson, N. A., Bracket, M. A., & Weissberg, R. P. (2010). School-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programming: Current Perspectives. In: A. Hargreaves et al. (eds.), *Second International Handbook of Educational Change*, Springer International Handbooks of Education 23, 1017-1032. DOI: 10.1007/978-90-481-2660-6\_33

- Feiman-Nemser, S., Schwille, S., Carver, C., & Yusko, B. (1999). *A conceptual review of literature on new teacher induction*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement. Disponível em <http://eric.ed.gov/PDFS/ED449147.pdf>
- Fidel, Raya. (1992). The case study method: a case study. In: GLAZIER, Jack D. & POWELL, Ronald R. *Qualitative research in information management*. Englewood, CO: Libraries Unlimited. 238p. p.37-50.
- Fleury, M. T. L., & Fleury, Afonso. (2001). Construindo o conceito de competência. *Revista de administração contemporânea*, 5(SPE), 183-196.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa* (3a ed., J. E. Costa, Trad.). São Paulo: Artmed.(Obra original publicada em 1995)
- Forehand, M. (2005). Bloom's Taxonomy: Original and revised. In M. Orey (Ed.) *Emerging Perspectives on learning, teaching and technology*. Disponível em: [http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Bloom%27s\\_Taxonomy](http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Bloom%27s_Taxonomy).
- Gagné, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (1988). *Principles of Instructional Design*. Orlando, Flórida: Holt, Rinehart and Winston.
- Garavan, T. N., & McGuire, D. (2001). Competencies and workplace learning: some reflections on the rhetoric and the reality. *Journal of Workplace Learning*, 13(4), 144-164.
- Gil, A. C. (2008) *Métodos e Técnicas de Pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New Brunswick e London: Aldine.
- Gomes, J. C., Emmendoerfer, M. L., & Fraga, B. de O. (2017). Produção científica no Brasil no período de 1986 a 2013 sobre gestão de pessoas no serviço público. *Desafio Online, Campo Grande*. 5(2). Disponível em <http://desafioonline.ufms.br>. Acesso em 25 abr. 2018.
- Gonczi, A. (1999). *Competency-based learning: a dubious past: an assured future?* In: BOUD, D.; GARRICK, J. (orgs.) *Understanding learning at work*, London: Routledge, 180-195.
- Günther, H. (2006). Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Brasília, v. 22 n. 2, p. 201-210. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>. Acesso em 21 maio 2018.
- Günther, H., & Lopes Jr., J. (1990). Perguntas abertas versus perguntas fechadas: uma comparação empírica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 6(2), 203-213. Disponível em:

<<https://metodos0planejamento.files.wordpress.com/2012/10/gunther-1990-e-lobes-pergunta-aberta.pdf>>. Acesso em 05 dez. 2019.

- Gunz, H. (1983). Book Review: The competent manager: A model for effective performance, Richard E. Boyatzis, Wiley: New York, 1982. 308p. *Strategic Management Journal*, 4(4), 385-387.
- Hawkins, J. D. (1997). *Academic performance and school success: Sources and consequences*. In R. P. Weissburg, T. P. Gullotta, R. L. Hampton, B. A. Ryan, & G. R. Adams (Eds.), *Enhancing children's wellness*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Helena, L., De Dea Roglio, K., & Silva, W. V. (2010). Competências relevantes para a efetividade do processo decisório em defesa aérea. *Revista de Administração Pública - RAP*, 44(2), 339–365.
- Horton, S. (2000). Introduction - the competency movement: Its origins and impact on the public sector. *International journal of public sector management*, 13(4), 306-318.
- Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201-233. doi: 10.3102/0034654311403323
- Jick, T. D. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), Qualitative Methodology, 602-611.
- Kerka, S. (1997). Constructivism, workplace learning, and vocational education. *ERIC Digest* 181; 1-4. Disponível em <https://www.ericdigests.org/1998-1/learning.htm>
- Kouzes, J., & Posner, B. (2007). *The leadership challenge* (4<sup>th</sup> ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus group: a practical guide for applied research*. 5. ed. Thousand Oaks (USA): Sage.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. de A. (2003). *Fundamentos da metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas. Disponível em [https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy\\_of\\_historia-i/historia-ii/china-e-india](https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india). Acesso em 23 mai. 2018.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Le Boterf, G. (1995). *De la compétence – essai sur un attracteur étrange*. In: Les éditions d'organisations. Paris: Quatrième Tirage.
- Le Deist, F. D., & Winterton, J. (2005). What is competence? Human Resource. *Development International*, 8(1), 27-46.

- MANPOWER SERVICES COMISSION, *A New Training Initiative: Agenda for Action*, MSC, Sheffield, 1981.
- Mansfield, B. (1993) Competency-based qualifications: a response, *Journal of European Industrial Training*, 17(3), 19–22.
- Mansfield, B., & Mitchell, L. (1996) *Towards a Competent Workforce*. London: Gower.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- McLagan, P. (1997). Competencies: The next generation. *Training & Development*, 51(3), 40-47.
- McLellan, H. (1994). Situated learning: Continuing the conversation. *Educational Technology*, 34, 7- 8.
- Merriam-Webster (2019). *Educate*. Disponível em: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/>
- Ministry of Defence [MOD-UK]. (2008). British defence Doctrine – JDP-0-01: *The Development, Concepts and Doctrine Centre: Shrivenham. (UK)*.
- Mozzato, A. R., & Grzybovski, D. (2011). Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. *RAC*, Curitiba, 15(4), 731-747.
- Mulrow, C. D., Cook, D. J., & Haynes, R. B. (1997). Systematic Review Series Series Editors: Systematic Reviews: Synthesis of Best Evidence for Clinical Decisions. *Ann Intern Med*, 126, 376–380.
- Mulrow, C. D., & Antonio, S. (1987). *The Medical Review Article: State of the Science. The Literature of Medicine*.
- Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O., & Fleishman, E. A. (2000). Leadership skills for a changing world: Solving complex social problems. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 11–35.
- Nascimento, T. G. (2014). *Desempenho profissional: relações com valores, práticas e identidade no serviço policial*. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília.
- Orey, M. (2010). *Emerging perspectives on Learning, Teaching and Technology*. Disponível em [https://textbookequity.org/Textbooks/Orey\\_Emergin\\_Perspectives\\_Learning.pdf](https://textbookequity.org/Textbooks/Orey_Emergin_Perspectives_Learning.pdf). Acesso em 13 nov. 2019

- Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990). The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, 68(3), 79-91.
- Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013) *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale. Disponível em <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em 23 maio 2018.
- Richardson, R. J. et al. (1999). *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas.
- Roberts, G. (1997). *Recruitment and Selection: A Competency Approach*, IPD, London.
- Robbins, S. P. (1999). *Comportamento organizacional*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora.
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: cognitive development in social context*. New York, NY: Oxford University Press.
- Rouco, J. C. D. (2012). *Modelo de gestão de desenvolvimento de competências de liderança em contexto militar*. 2012. 565 f. Tese de Doutorado - Universidade Lusíada, Portugal. Disponível em <<http://hdl.handle.net/11067/136>>. Acesso em 01 maio 2018.
- Ruas, R. (2005). Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS, Roberto; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (Org.), *Aprendizagem Organizacional e competências: os novos horizontes da gestão*. Porto Alegre: Bookman. Cap. 2, 34-54.
- Salviatti, M. E. (2017). *Manual do aplicativo Iramuteq*. Disponível em <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso em 06 de outubro de 2019.
- Sanchez, R. (1997). Managing articulated knowledge in competence-based competition. In: R. Sanchez, & A. Heene (Orgs.). *Strategic learning and knowledge management*. 163-187. Chichester, UK: John Wiley & Sons.
- Sonnentag, S., Niessen, C., & Ohly, S. (2004). Learning at work: training and development. In: COOPER, C.; ROBERTSON, I. T. (Org.). *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 19, 249-289. London: John Wiley & Sons.
- Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: models for superior performance*. London: Wiley.

- Steffe, L. P. (2010). Consequences of Rejecting Constructivism: "Hold Tight and Pedal Fast." *Constructivist Foundations*, 6(1), 112–119. Disponível em <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=59574553&site=ehost-live>
- Swain, T. T. (2013). *Cognitive apprenticeship in military teacher induction: facilitating the transition from war fighter to educator at the United States Air Force Academy*. Tese de Doutorado. College of Education, University of Colorado at Colorado Springs: Colorado Springs, CO.
- Swain, T. T. (2017). Facilitating the Transition from Military Instructor to Academic Educator: Cognitive Apprenticeship in Teacher Induction at the United States Air Force Academy. *The Qualitative Report*, 22(8), 2240-2265. Disponível em <http://nsu-works.nova.edu/tqr/vol22/iss8/10>
- Swanson, R. A. (1996). *Analysis for performance: Tools for diagnosing organizations and documenting workplace expertise*. Berrett-Koehler, San Francisco, CA.
- Tisdale, K. (2001). Dissention and distress in a cognitive apprenticeship in reading. *Reading Research and Instruction*, 41(1), 51-82. doi: 10.1080/19388070109558358
- Tremblay, M., & Sire, B. (1999) Rémunérer les compétences plutôt que l'activité?. *Revue Française de Gestion Paris*, 126, 129-139.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Winterton, J., Le Deist, F. D., & Stringfellow, E. (2005). *Typology of knowledge, skills and competences: Clarification of the concept and prototype*. Centre for European Research on Employment and Human Resources. CEDEFOP, Project N.º RP/B/BS/Credit Transfer/005/04, 2005.
- Winterton, J., & Winterton, R. (2002). Implementing management standards in the UK. *Academy of Human Resource Development Annual Conference*, Honolulu, HA, 27 February -3 March, in: Proceedings, 2, 974-981.
- Zarifian, P. (1999). *Objectif compétence*. Paris: Liaisons.

## 8. APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

### PÚBLICO ALVO: OFICIAIS E CADETES DO 4º ESQUADRÃO

A pesquisa: identificar competências profissionais essenciais para que o instrutor do CCAER possa desempenhar a função de educador junto aos Cadetes.

Eu sou Daniel Jordão, aluno do Curso de Mestrado em Administração do Centro Universitário IESB, orientado pelo Professor Thiago Gomes Nascimento, e realizo uma pesquisa com a finalidade de identificar competências relevantes para um instrutor dos Comandos de Esquadrão do CCAER. Seu nome foi escolhido porque já desempenhou essa função e eu gostaria de entrevistá-lo(a) com esta finalidade. Peço, também, permissão para gravar a entrevista, de modo a aproveitar o máximo do conteúdo. A pesquisa tem finalidade didática e é um dos requisitos parciais para obtenção do título de mestre em Gestão Estratégica de Organizações, da área de Administração.

Caso você concorde em participar da pesquisa, eu gostaria de esclarecer os seguintes aspectos: a) você é livre para, a qualquer momento, recusar-se a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de qualquer natureza; b) você pode deixar de participar da pesquisa e não precisa apresentar justificativas para isso; c) caso queira, poderá ser informado dos resultados obtidos com a pesquisa, independentemente do fato de mudar seu consentimento em participar da mesma; d) você não será identificado em nenhuma hipótese; sendo que sua participação será agregada para os fins da pesquisa.

Saliento que não há nenhum tipo de identificação que venha acarretar danos ao pesquisado. Não há respostas certas ou erradas. O que importa é a sua percepção a respeito do que será perguntado. As perguntas seguem um roteiro, que poderá ser alterado em razão de suas respostas.

A entrevista deve ser balizada pelas seguintes questões:

1. Que competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) você julga mais relevantes para que um instrutor do CCAER possa desempenhar a função de Oficial de Esquadrão, contribuindo com a formação ética, militar, moral e cívica dos Cadetes?
2. Considerando atributos como particularidades, qualidades e características próprias de alguém, quais atributos de um Oficial do CCAER você mais valoriza? Se possível, mencione exemplos desses atributos.
3. Complementando a resposta das questões anteriores, desta vez sob a ótica do instruendo, quais competências você percebe que são mais valorizadas pelos Cadetes?
4. Agora, na prática, pense em um instrutor que você considera(va) um exemplo, uma referência. De que maneira você reconhece(ia) esse instrutor como competente? O que o diferencia(va) dos demais?
5. Que comportamentos do instrutor você considera que enaltecem a tarefa de formação? Por favor, indique, também, algum comportamento do instrutor que comprometa a sua tarefa de formação, mencionando exemplos desses comportamentos.
6. De que forma um instrutor pode se desenvolver profissionalmente e se aprimorar para exercer cada vez melhor a função de Oficial de Comando de Esquadrão do CCAER?

Estamos chegando ao fim da entrevista, gostaria de acrescentar alguma informação relevante, eventualmente não tratada até agora, para a minha pesquisa, cujo objetivo é identificar competências relevantes para exercer a função de instrutor do CCAER?

Por fim, favor informar os seguintes dados demográficos: posto, especialidade, sexo, idade, tempo de FAB, de AFA e de CCAER, estado civil, escolaridade e função desempenhada no CCAER.

## 9. APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

PÚBLICO ALVO: CADETES 4º ESQ

Prezado(a) Sr(a),

Este questionário objetiva identificar quais competências são importantes para o exercício da função de instrutor nos Comandos de Esquadrão do CCAER. Trata-se de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Administração do Centro Universitário IESB, em Brasília-DF, que fará parte da minha dissertação de Mestrado. Os resultados poderão auxiliar a Diretoria de Ensino no desenvolvimento de programas de capacitação profissional.

Peço sua colaboração no sentido de respondê-lo. Não é necessário identificar-se. Sua resposta é anônima, mas é fundamental que ela reflita exatamente sua percepção. Não existem respostas certas ou erradas. Tudo que desejo é conhecer sua opinião.

As definições dos conceitos estão dispostas a seguir. Depois de responder, certifique-se de que as questões com \* foram preenchidas, antes de enviar. Sua participação é muito importante!

Agradeço antecipadamente o seu apoio e coloco-me à disposição pelo telefone (61) 2023-2258 ou pelo email [jordaodcj@fab.mil.br](mailto:jordaodcj@fab.mil.br) para qualquer esclarecimento necessário.

Atenciosamente,

Daniel Costa Jordão  
Pesquisador responsável  
Aluno do Mestrado em Administração do IESB

---

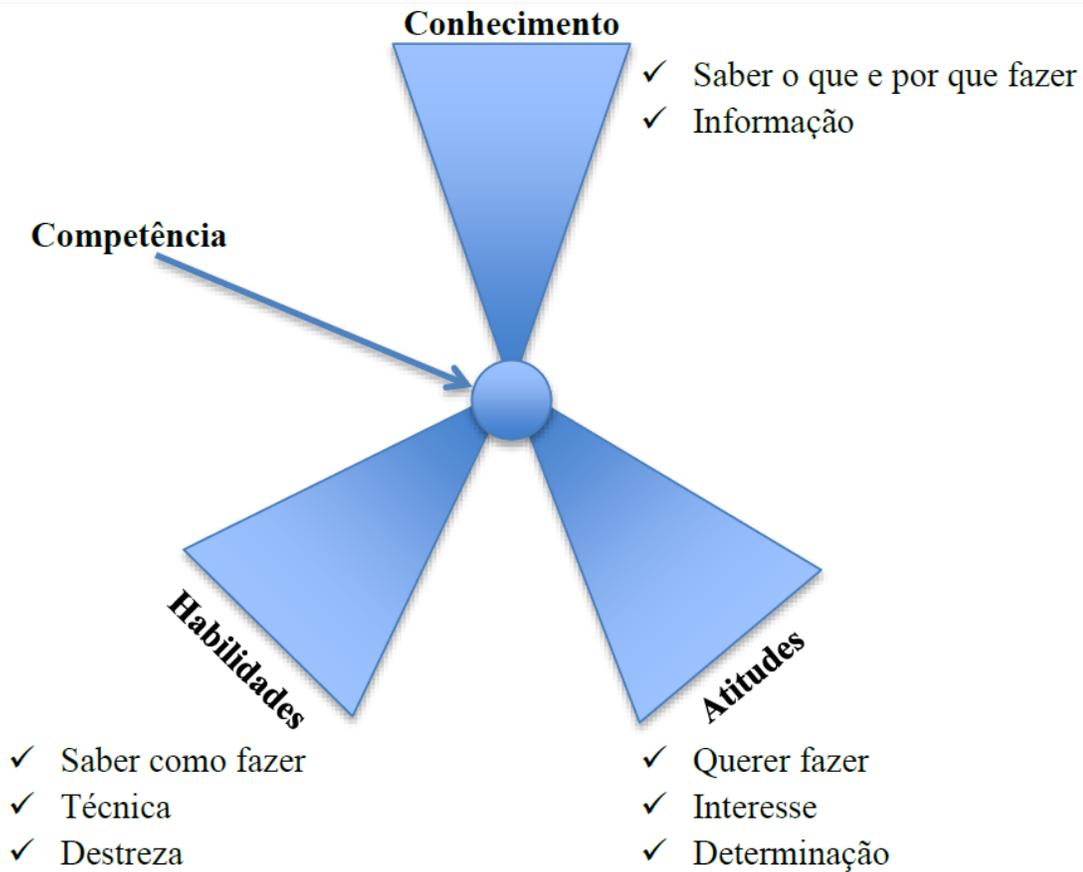
## Definições

Conhecimento = saber o que e por que fazer algo. Está relacionado à informação.

Habilidade = saber como fazer algo. Está relacionado à técnica e à destreza.

Atitude = querer fazer algo. Está relacionado ao interesse, à determinação.

Competência = conjunto inter-relacionado de conhecimentos, habilidades e atitudes que demonstram desempenho do indivíduo em um contexto profissional, agregando valores pessoais e organizacionais.



1) Quais competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) você mais valoriza em um Oficial de Esquadrão do CCAER? Para auxiliar, pense em um instrutor que você considera um exemplo, uma referência. De que maneira você reconhece esse instrutor como competente? O que o diferencia dos demais? \*

2) Considerando atributos como sendo particularidades, qualidades e características próprias de alguém, quais atributos de um Oficial do CCAER você mais valoriza? Se possível, mencione exemplos desses atributos. \*

3) Em relação a comportamentos que você espera de um instrutor, cite exemplos positivos e negativos que você vivenciou e te chamaram a atenção. \*

Gostaria de acrescentar alguma informação relevante, eventualmente não tratada até agora, para esta pesquisa, cujo objetivo é identificar competências relevantes para exercer a função de instrutor do CCAER?

Qual seu quadro? \*

( ) Av

( ) Int

( ) Inf

Gênero \*

( ) Masculino

( ) Feminino

Tempo de FAB (anos) \*

Idade \*