



UNIVERSIDADE DA FORÇA AÉREA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS AEROESPACIAIS

ALINE RIGÃO PEDROSO, 1º Ten QOAp PED

Mapeamento de competências na Força Aérea:
um desafio teórico-metodológico para o delineamento de perfis
profissionais-militares

Rio de Janeiro
2020



UNIVERSIDADE DA FORÇA AÉREA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS AEROESPACIAIS

ALINE RIGÃO PEDROSO, 1º Ten QOAp PED

Mapeamento de competências na Força Aérea:
um desafio teórico-metodológico para o delineamento de perfis
profissionais-militares

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Aeroespaciais da Universidade da Força Aérea, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Aeroespaciais. Área de concentração: Poder Aeroespacial e Pensamento Político Estratégico Contemporâneo. Orientador: Prof. Dr. Cel Int Rfm Paulo Pereira Santos.

Rio de Janeiro
2020

P372 Pedrosa, Aline Rigão.

Mapeamento de competências na Força Aérea: um desafio teórico-metodológico para o delineamento de perfis profissionais-militares / Aline Rigão Pedrosa. – Rio de Janeiro: Universidade da Força Aérea, 2020.

118 p.: il, enc.

Orientador: Paulo Pereira Santos.

Dissertação (mestrado) – Universidade da Força Aérea, Rio de Janeiro, 2020.

Referências: f. 85 - 87.

1. Competências. 2. Perfis Profissionais-Militares. 3. Poder Aeroespacial. I. Título. II. Santos, Paulo Pereira. III. Universidade da Força Aérea.

CDU: 355:35.085

ALINE RIGÃO PEDROSO, 1º Ten QOAp PED

Mapeamento de competências na Força Aérea:
um desafio teórico-metodológico para o delineamento de perfis
profissionais-militares

Dissertação apresentada ao programa de
Pós-Graduação em Ciências Aeroespaciais
da Universidade da Força Aérea, como
requisito parcial para obtenção do título de
Mestre em Ciências Aeroespaciais.

Aprovado por:

Professor Doutor Cel Int Rfm Paulo Pereira Santos

Professor Doutor Cel Av R1 Flavio Neri Hanmann Jasper

Professora Doutora Maria Rita Catelan Callegaro

Rio de Janeiro
Junho de 2020

Dedico este trabalho a Deus, criador da
vida, onde residem minhas forças.
Especialmente à minha filha Júlia, fonte
de todo o amor verdadeiro.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo dom da vida, pela proteção divina que diariamente recebemos e sua grande misericórdia diante das aflições humanas. Agradeço à minha família, por incentivar minha imersão nos estudos, pela convivência à distância e por compreender minha grande ausência. Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Cel Int Rfm Paulo Pereira Santos, pela serenidade e persistência na condução deste trabalho, pela valorosa contribuição ao meu aprendizado acadêmico e por acreditar no meu compromisso diante dos desafios nas etapas propostas. Agradeço aos Professores e Membros do PPGCA da UNIFA, pelo profissionalismo, confiança e dedicação ao Sistema de Ensino da Aeronáutica. Agradeço à Diretoria de Ensino da Aeronáutica por me proporcionar amplitude de aprendizados e plena realização profissional, por acreditar em meu potencial acadêmico e sempre incentivar meu desenvolvimento.

"A essência do conhecimento consiste em aplicá-lo, uma vez possuído"
(CONFÚCIO, -551/ -47)

RESUMO

Esta dissertação propõe um exame acerca de subsídios de orientação ao trabalho de mapeamento de competências com referência à atualização dos Perfis Profissionais-Militares. O objetivo principal foi promover uma análise sobre o saber-fazer de trabalhos dessa natureza na Força Aérea, partindo da identificação de pressupostos teórico-metodológicos que possam orientar adequadamente sua execução. A metodologia da pesquisa é de abordagem qualitativa e utilizou a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo. Nesta última, foram investigadas as percepções dos integrantes do Grupo de Trabalho que realizou o mapeamento de competências para os quadros de Aviadores, Intendentes e Infantes entre os anos de 2016 e 2017. Para tanto, este trabalho aportou-se nas técnicas de Análise de Conteúdo e no tratamento informático dos dados coletados, utilizando-se de *software* específico. Entre os resultados apresentados, segundo as literaturas expostas, apontou-se as teorias sobre competências comunicadas pela Escola Francesa para o atendimento às demandas atuais da Força Aérea, haja vista sua evolução conceitual e superação das limitações identificadas nas teorias apresentadas pela corrente americana. Da mesma forma, a pesquisa resultou evidências de orientação metodológica, sinalizando para o trabalho de mapeamento a partir da perspectiva de cenários de atuação profissional-militar, bem como, do desenvolvimento de capacidades militares requerida à Força Aérea. Nesse intuito, apontou-se para a importância de um método de trabalho transversal e da composição multidisciplinar da equipe de mapeadores. Outrossim, a investigação elucida que sejam administrados sistematicamente métodos de gerência de projetos na realização de trabalhos dessa natureza, com igualdade, a pesquisa concluiu sobre a necessidade de normatização teórico-metodológica de ordem institucional, com o fito de evitar ingerências em meio ao processo de mapeamento. Em relação ao aspecto organizacional, a conclusão do trabalho sinaliza para o estabelecimento de estreita coerência entre as competências profissionais mapeadas (competências no âmbito individual - que estão em nível tático) e as competências coletivas da própria Força Aérea (competências organizacionais - essenciais ou intermediárias) tendo em vista que essas últimas, por sua importância, constituem o baluarte estratégico da instituição. A importância deste trabalho reside na asseverada compreensão de que o mapeamento das competências e delineamento de Perfis Profissionais-Militares constituem valiosa ferramenta ao pensamento estratégico militar, visto que o contexto da educação profissional-militar reforça e contribui decisivamente nas ações de preparo e emprego do Poder Aeroespacial dentro da expressão do Poder Militar no contexto de Poder Nacional.

Palavras-chave: Competências. Perfis Profissionais-Militares. Poder Aeroespacial.

ABSTRACT

This dissertation proposes an examination about subsidies to guide the work of mapping competencies with reference to updating the Professional-Military Profiles. The main objective was to promote an analysis of the know-how of works of this nature in the Air Force, starting from the identification of theoretical and methodological assumptions that can adequately guide its execution. The research methodology has a qualitative approach and used bibliographic research and field research. In the latter, the perceptions of the members of the Working Group that carried out the mapping of competencies for the staff of Aviators, Intendants and Infants between the years 2016 and 2017 were investigated. and in the computerized treatment of the collected data, using specific software. Among the results presented, according to the exposed literature, the theories about competences communicated by the French School were pointed out to meet the current demands of the Air Force, given its conceptual evolution and overcoming the limitations identified in the theories presented by the American current. Likewise, the research resulted in evidence of methodological orientation, signaling for the mapping work from the perspective of professional-military action scenarios, as well as the development of military capabilities required from the Air Force. In this sense, the importance of a transversal working method and the multidisciplinary composition of the mapping team was pointed out. Furthermore, the investigation elucidates that project management methods are systematically administered in carrying out works of this nature, with equality, the research pointed to the need for theoretical and methodological standardization of an institutional order, in order to avoid interference in the middle of the process of mapping. Regarding the organizational aspect, the completion of the work signals the establishment of close coherence between the mapped professional competences (competences at the individual level - which are at the tactical level) and the collective competences of the Air Force itself (organizational competencies - essential or intermediate) bearing in mind that the latter, due to their importance, constitute the strategic stronghold of the institution. The importance of this work lies in the firm understanding that the mapping of competences and the design of Professional-Military Profiles are a valuable tool for military strategic thinking, since the context of professional-military education reinforces and contributes decisively to the actions of preparation and use of Power Aerospace within the expression of Military Power in the context of National Power.

Keywords: Competencies. Professional-Military Profiles. Aerospace Power.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fluxograma 1 – Desenvolvimento da análise de conteúdo.....	17
Fluxograma 2 – Pesquisa de campo.....	19
Fluxograma 3 – Evolução sobre o conceito de competência.....	33
Esquema 1 – Competência como processo.....	38
Esquema 2 – Ciclos permanentes de aprendizagem e mudança.....	39
Esquema 3 – Relação entre competências	42
Esquema 4 – Competências Profissionais-Militares na FAB.....	50
Esquema 5 – Dendrograma de Classes de Palavras.....	55
Esquema 6 – Pressupostos Teórico-Metodológicos.....	78
Gráfico 1 – Análise Estatística.....	53
Quadro 1 – Classificação das classes de palavras.....	56
Imagem 1 – Distribuição por fatores de correspondência.....	61
Imagem 2 – Análise fatorial de correspondência.....	63
Imagem 3 – Análise de similitude.....	65
Imagem 4 – Nuvem de palavras.....	66

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AC – Análise de Conteúdo

AFC – Análise Fatorial de Correspondência

CHD – Classificação Hierárquica Descendente

COMAER – Comando da Aeronáutica

COMGEP – Comando-Geral de Pessoal

DIRENS – Diretoria de Ensino

END – Estratégia Nacional de Defesa

FAB – Força Aérea Brasileira

GT – Grupo de Trabalho

IRAMUTEQ – *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*

MCA – Manual do Comando da Aeronáutica

ODS – Órgão de Direção Setorial

OE – Organização de Ensino

PCA – Plano do Comando da Aeronáutica

PMEA – Plano de Modernização do Ensino da Aeronáutica

PND – Política Nacional de Defesa

PPOA – Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

QOAV – Quadro de Oficiais Aviadores

QOINT – Quadro de Oficiais Intendentes

QOINF – Quadro de Oficiais de Infantaria

SISTENS – Sistema de Ensino da Aeronáutica

TLCE – Termo de Livre Consentimento Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
1.1	Contexto	11
1.2	Âmbito da Dissertação	12
1.3	Objetivos a alcançar	12
1.4	METODOLOGIA EMPREGADA.....	15
2	QUADRO CONCEPTUAL	21
2.1	Primeiros Movimentos.....	21
2.2	O Conhecimento como estratégia de Segurança e Defesa do Estado.....	22
2.3	A educação corporativa e o desafio semântico sobre competências.....	28
3	O COMAER EM FOCO.....	44
3.1	A lógica das competências profissionais-militares na Força Aérea Brasileira: uma concepção estratégica de futuro	44
4	METODOLOGIA.....	53
4.1	Apresentação dos resultados e análise dos dados	53
5	CONCLUSÃO.....	77
	REFERÊNCIAS.....	85
	ANEXOS	88

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contexto

O presente trabalho é fruto da necessidade de assessorar com base em conhecimento pedagógico especializado e cientificamente sistematizado, tendo em vista pressupostos teóricos e metodológicos relacionados às demandas de adequação e atualização dos perfis profissionais-militares na Força Aérea.

No início do ano de 2016, ações integradas entre o Comando-Geral do Pessoal (COMGEP) e a Diretoria de Ensino (DIRENS) determinaram o estabelecimento de um Grupo de Trabalho¹ (GT), por meio da Portaria DEPENS² nº114-T/DE-1, de 25 de fevereiro de 2016, com a tarefa de adequar e atualizar o MCA 36-7 (Manual do Comando da Aeronáutica) documento que elenca o Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica (PPOA).

A atualização do PPOA é atividade amplamente destacada tanto nos processos de gestão de pessoal quanto nos processos de educação profissional militar³ na Força Aérea. Neste sentido, considerando que os perfis profissionais-militares possuem natureza social e antropológica e transformam-se ao longo do tempo, torna-se necessário seu aprimoramento e sua revisão conceitual para que possam refletir as reais e atuais demandas profissionais da instituição e acompanhar a modernização⁴ da Força Aérea Brasileira (FAB).

No que tange ao ensino na Aeronáutica, os perfis profissionais-militares são correlatos aos perfis dos egressos dos cursos de formação e pós formação ao longo da carreira militar, conforme o Plano de Desenvolvimento Estratégico para o Ensino (PCA 37-17):

¹ Neste trabalho, referenciado como "GT PPOA".

² Naquele ponto cronológico, o órgão central de ensino da FAB tinha por denominação DEPENS (Departamento de Ensino da Aeronáutica), após recente redimensionamento institucional a denominação passou a ser DIRENS (Diretoria de Ensino da Aeronáutica).

³ Neste trabalho o termo "educação profissional militar" é originalmente utilizado ao fazer alusão aos processos de ensino e aprendizagem no âmbito da Força Aérea Brasileira. Após esta pesquisa, a autora construiu a compreensão de que a ação educativa na FAB transpõe o ensino, haja vista possuir um alicerçado sistema educacional em nível corporativo, detentor de estratégias de gestão no campo da formação e da capacitação tanto no viés profissional como no viés militar, esses últimos, pela natureza da vida castrense constituem um binômio indissociável. Por esse motivo, a escolha pelo o termo. Contudo, não fora encontrada correspondência de termos em igual valor semântico na legislação fundamental sobre o assunto, a Lei nº 12.464/2011, que dispõe sobre o ensino na Aeronáutica.

⁴ Modernização, aqui entendida como uma série de ações institucionais impelidas pelas transformações hodiernas que permitirão a contínua adaptabilidade e agilidade da FAB na execução de suas atribuições, com o objetivo de garantir a perenidade e a evolução da Força Aérea contribuindo para o desenvolvimento do Poder Aeroespacial Brasileiro, com foco na missão síntese da FAB: "Manter a soberania do espaço aéreo e integrar o território nacional com vistas à defesa da Pátria". Disponível em: < <http://www.fab.mil.br/missaovisaovalores>>. Acesso em 07 jan 2020.

A exigência por pessoal qualificado faz com que o ensino busque o perfil adequado dos egressos de seus cursos e estágios. Entendendo o perfil como representação de uma pessoa em traços que destacam suas características primordiais, ele ganha relevância ao ser tratado como alvo a se buscar, isto é, o egresso que se deseja. O perfil de egresso torna-se então referência para toda a atividade pedagógica. Ele permite que essa atividade se torne intencional e efetiva, pois ao delinear um instrumento norteador, os esforços enredados são direcionados para a consecução de um objetivo claro o qual servirá de guia para a realização de melhorias pertinentes [...]. Dessa forma, tendo o ensino militar sua formação e pós-formação específicas, se faz necessário alinhar o perfil do egresso que se pretende às atividades inerentes ao contexto de sua atuação militar, possibilitando, assim, a compatibilização dos anseios institucionais com a oferta adequada de ensino. (BRASIL, 2019, p.38)

Diante desse contexto, a temática deste trabalho está voltada à identificação das competências requeridas na formação dos profissionais-militares e ao delineamento de perfis profissionais. Contudo, preliminarmente, fez-se imperioso investigar os pressupostos teóricos e metodológicos que tratam sobre esses assuntos e que poderão atender às peculiaridades do meio militar e às necessidades da FAB.

1.2 Âmbito da Dissertação

O universo a ser atingido com este trabalho é a Força Aérea Brasileira como um todo, pois a orientação teórico-metodológica para o delineamento de perfis profissionais-militares na FAB possibilitará a adequação e a atualização do PPOA, viabilizando demais frentes de atuação na educação profissional e na gestão de pessoal do futuro. Diante desse cenário, será possível propor que se encontre novos paradigmas conceituais e metodológicos na formação, capacitação e treinamento profissional, ensejando a consolidação de um sistema de educação corporativa e de gestão do capital humano da FAB sob o viés das competências.

Neste intuito, esta pesquisa buscou responder à seguinte questão problema: Quais pressupostos teórico-metodológicos poderão atender às demandas de delineamento de perfis profissionais-militares na Força Aérea?

1.3 Objetivos a alcançar

Isto posto, a presente produção acadêmica é justificada por aspectos de relevância institucional, entre os quais, consideram-se:

O Comando da Aeronáutica, alinhado às concepções contemporâneas de gestão institucional e educação corporativa, aprovou o Plano de Modernização do Ensino da Aeronáutica (PMEA), por meio do PCA 37-11 (Plano do Comando da Aeronáutica), em 17 de novembro de 2015, com vistas aperfeiçoar o Sistema de Ensino da Aeronáutica (SISTENS). Estão entre as diretrizes do referido Plano, ações para reestruturar, aperfeiçoar e modernizar o sistema de ensino militar das Organizações de Ensino (OE) subordinadas à Diretoria de Ensino (DIRENS) e institucionalizar o ensino por competências como concepção pedagógica⁵ para o ensino militar na FAB.

Diante desse desafio, faz-se necessário o adequado mapeamento das competências requeridas aos diversos quadros e especialidades da FAB, conjuntamente ao delineamento e atualização de seus perfis profissionais-militares. Em consequência, várias frentes de trabalho demandadas no PMEa serão viabilizadas, como exemplos: a elaboração de Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) orientados pela concepção metodológica do ensino por competências e a sua organização curricular sob esse viés; a consecução dos processos de avaliação institucional, neste caso, da avaliação do ensino com foco no desenvolvimento de competências profissionais-militares; e a gestão de pessoal da FAB orientada pelas competências coletivas e individuais.

Por sua relevância, o PMEa constitui uma das atuais Diretrizes de Comando da Aeronáutica. Assim sendo, diante de um escopo “macro” das ações demandadas pelo referido plano, a médio e longo prazo, a concepção metodológica do ensino por competências exercerá a ação propulsora para a modernização do ensino na FAB, buscando a melhoria contínua na formação profissional-militar.

Por este motivo, o objetivo principal desta pesquisa está alinhado à demanda atual no cenário do ensino na FAB e carece de sistematizada investigação científica, visando apontar pressupostos teórico-metodológicos de orientação ao trabalho de mapeamento de competências e delineamento de perfis profissionais-militares na

⁵ Segundo Saviani (2006), em termos concisos, podemos entender a expressão “concepções pedagógicas” como as diferentes maneiras pelas quais a educação é compreendida, teorizada e praticada. Disponível em: < http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_concepcao_pedagogica.htm>. Acessado em 07 janeiro 2020.

Força Aérea, diante do aporte encontrado na literatura exposta neste trabalho sobre a concepção semântica de competências.

Ainda, nesta pesquisa, buscou-se, como objetivos específicos:

- a) Reconhecer a função estratégica da gestão do conhecimento na política de segurança e defesa do estado;
- b) Identificar o contexto semântico sobre competências na perspectiva estratégica da educação corporativa;
- c) Analisar a semântica sobre competências com o atual contexto estratégico da educação corporativa na Força Aérea Brasileira; e
- d) Identificar as percepções dos participantes do GT PPOA acerca dos aspectos teóricos e metodológicos no delineamento de perfis profissionais-militares.

Em continuidade, sinaliza-se para a fundamentação do MCA 36-7⁶, haja vista ser referência e subsidiar os processos de planejamento, a execução e a avaliação da formação profissional-militar na Força Aérea, tais processos constituem o desdobramento de uma política educacional de relevante caráter estratégico militar, à medida que influenciam diretamente na capacidade de efetivo emprego do Poder Aeroespacial como instrumento de projeção do Poder Nacional.

Nesse sentido, a formação profissional-militar, consequentemente, impacta na consecução dos objetivos intrínsecos à Política de Estado Brasileira, especialmente, no que tange à concepção da construção do conhecimento como estratégia de defesa nacional e de segurança internacional.

Por tais motivos, este trabalho auxiliará a otimização de processos e o subsídio ao planejamento dos recursos humanos necessários ao preparo e emprego do Poder Aeroespacial, concentrando os estudos nas Ciências Aeroespaciais, pois está focado em assuntos relacionados à política e à estratégia de preparo da Força Aérea Brasileira, em tempo de paz, considerando as hipóteses de emprego e o desenvolvimento das capacidades militares elencadas no Plano Nacional de Defesa.

⁶ MCA 36-7: Manual do Comando da Aeronáutica que aprova o Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica.

1.4 METODOLOGIA EMPREGADA

Enquanto método, esta pesquisa apresenta abordagem descritivo-analítica e possui natureza qualitativa visto que busca explorar e entender o leque de características de um fenômeno específico: o trabalho de mapeamento das competências e o delineamento de perfis profissionais-militares na Força Aérea. Para tanto, está sustentada em pesquisa bibliográfica e em pesquisa de campo realizada com integrantes do referido GT PPOA.

Neste sentido, a pesquisa bibliográfica sustentou a consecução dos objetivos específicos “a” e “b”, pautando-se na análise e interpretação dos conteúdos, representando de forma condensada as informações contidas e relacionando-as entre si.

Adicionalmente, o trabalho seguiu guiado por meio de pesquisa documental, utilizando-se de análise e interpretação de documentos (legislações, doutrinas, planos, instruções e normativos de gestão estratégica e de ensino na Força Aérea) com a finalidade de verificar a correlação existente entre a semântica sobre as competências e o atual contexto estratégico da educação corporativa na Força Aérea Brasileira, desta forma, buscando atender, o objetivo específico “c” da pesquisa.

Diante deste percurso metodológico e de posse da correlação acima mencionada, a investigação fora conduzida para o objetivo específico “d” por meio de uma pesquisa de campo, o intuito foi realizar a identificação de pressupostos teórico-metodológicos no trabalho de delineamento de perfis profissionais-militares na Força Aérea que correspondam à concepção semântica sobre competências apresentada neste trabalho. Neste ponto, como estratégia metodológica, a pesquisa aportou-se nas técnicas classificadas sob a designação de Análise de Conteúdo (AC), concepção concebida e amplamente comunicada por Laurence Bardin que a define como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (BARDIN, 1977. p. 31).

Como delimitação, o escopo da pesquisa de campo fora o mapeamento das competências realizado pelo GT PPOA para os quadros de Aviadores (QOAV),

Intendentes (QOINT) e Infantes (QOINF) entre o ano de 2016 e 2017. Desta forma, os dados foram coletados por meio de entrevistas e sistematicamente trabalhados em fases, a saber: Pré-Análise, Exploração do Material e Tratamento dos Resultados.

Na fase Pré-Análise, aplicou-se a pesquisa de campo em caráter exploratório, considerando uma parcela aleatória estratificada⁷ dos participantes do GT PPOA, visando classificar de forma preliminar o material e as informações obtidas, bem como, auxiliar o refinamento dos dados, levantar hipóteses e corrigir ou controlar o viés da pesquisa, buscando o maior grau de objetividade.

Na Pré-Análise, o objetivo foi tornar operacional a coleta de dados e organizá-los, sistematizando ideias iniciais, de maneira a conduzir as ações sucessivas para o plano de análise. Conforme Bardin (1977, p. 95) a pré-análise tem por objetivo a organização, embora ela própria seja composta por atividades não estruturadas, abertas, por oposição à exploração sistemática dos documentos.

Nessa fase, o *corpus* textual originado das entrevistas constituiu objeto do que a mencionada autora enuncia como “leitura flutuante” onde o contato com as comunicações dos entrevistados, possibilitou o “deixar-se invadir por impressões e orientações [...] pouco a pouco a leitura vai-se tornando mais precisa em função de hipóteses emergentes” (BARDIN, 1977, p. 96). Desde então, fora selecionado o universo de informações consideradas relevantes no contexto semântico investigado, preservando-o para a análise prevista nas próximas etapas da pesquisa, esta seleção se pautou na Regra de Pertinência⁸ e na Regra de Homogeneidade⁹.

Durante a fase Pré-Análise puderam ser apontadas afirmações provisórias ou hipóteses, que, mais adiante, serviram como guia para se proceder a análise propriamente dita. Conforme Bardin (1977) trata-se de uma suposição cuja origem é

⁷ As sondagens da pesquisa exploratória foram realizadas com 01 (um) Oficial Superior e 03 (três) Oficiais Subalternos. Na fase subsequente, foram entrevistados 01 (um) Oficial Superior e 01 (um) Oficial Subalterno, sendo que outros 03 (três) Oficiais Superiores foram contatados, aceitaram o convite, mas não apresentaram disponibilidade de tempo para serem entrevistados.

⁸ Conforme Bardin (1977, p.98) as informações selecionadas “devem ser adequadas, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise”.

⁹ Conforme Bardin (1977, p.98) a Regra da Homogeneidade consiste em obedecer a critérios precisos de escolha não apresentando singularidade fora desses critérios. “Por exemplo: as entrevistas de inquérito efetuadas sobre um dado tema devem: referirem-se todas a esse tema, ter sido obtidas por meio de técnicas idênticas e serem realizadas por indivíduos semelhantes”.

a intuição e que permanece suspensa enquanto não for submetida à prova de dados segura.

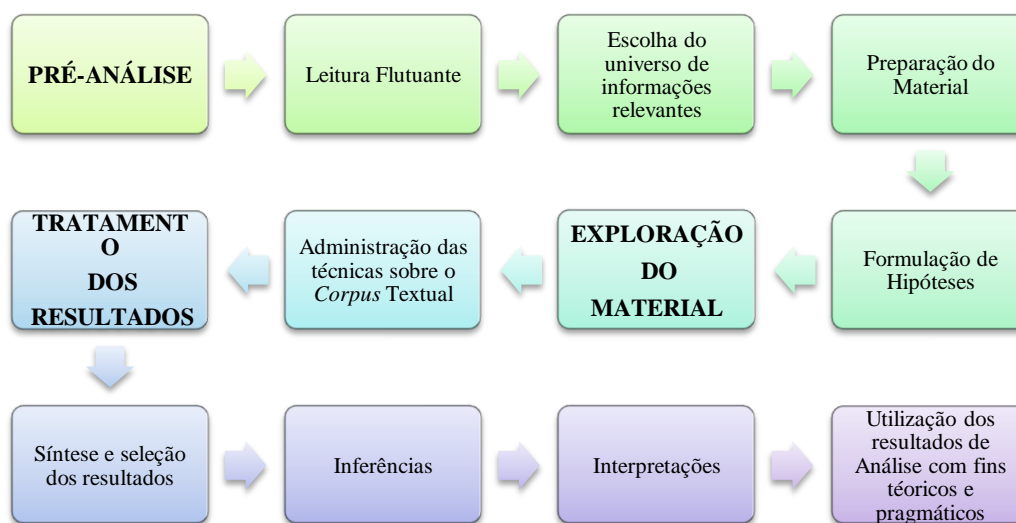
Nesse ponto, também fora procedida a preparação do material para a análise propriamente dita, neste caso, preparando e codificando os *corpus* textuais para tratamento informático específico.

Uma vez satisfatoriamente concluídas as atividades da Pré-Análise, iniciou-se a fase Exploração do Material onde foram administradas sistematicamente as decisões metodológicas planejadas desde o início e as decisões tomadas após a pesquisa experimental e a Pré-Análise. Nessa fase, a pesquisa de campo fora aplicada aos demais indivíduos integrantes do GT PPOA, o que oportunizou a re-classificação de todo o material obtido e a construção de insumos necessários para a última fase.

Diante da evolução do programa metodológico, completou-se o trabalho de pesquisa de campo com a fase de Tratamento dos Resultados, em que puderam ser apontadas a síntese e a seleção dos resultados, apresentadas as inferências e as interpretações de forma a serem utilizadas com fins teóricos e pragmáticos diante do objetivo geral dessa pesquisa.

O Fluxograma 1 - Desenvolvimento da análise de conteúdo ilustra o fluxo das atividades em cada fase da pesquisa de campo:

Fluxograma 1 – Desenvolvimento da análise de conteúdo.



Fonte: A autora.

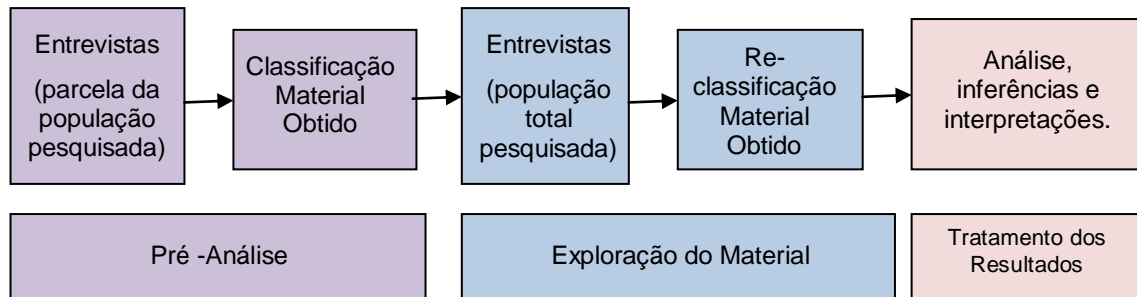
A análise do conteúdo das comunicações contou com apoio técnico-científico da ferramenta digital *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRAMUTEQ) que possibilitou o tratamento informático e a classificação, dentro de um *corpus* de conteúdo, de categorias de análise e o apontamento de classes, tendências, permanências e exceções, entre demais variáveis possíveis de serem observadas no processo de pesquisa.

As entrevistas foram guiadas por meio de roteiros semi-estruturados (conforme Anexo A). O processo de elaboração, revisão e refinamento das perguntas considerou como critérios a adequação à realidade e as variáveis que influenciam na percepção dos indivíduos. A elaboração dos roteiros considerou os assuntos (ou eixos) explorados em cada um dos objetivos específicos da pesquisa, a saber:

- a) Eixo Político-Estratégico-Militar: questões relacionadas à percepção e compreensão dos entrevistados sobre o caráter político e o fator estratégico-militar do trabalho de delineamento de perfis profissionais-militares.
- b) Eixo Teórico: questões relacionadas ao conhecimento dos entrevistados acerca dos pressupostos teóricos sobre o trabalho de mapeamento das competências e delineamento de perfis profissionais-militares.
- c) Eixo Metodológico: questões relacionadas à percepção dos entrevistados sobre o método utilizado para o mapeamento das competências e o delineamento dos perfis profissionais-militares.
- d) Eixo Organizacional: questões relacionadas acerca do entendimento e da percepção que os entrevistados possuem sobre a estrutura, a cultura e o preparo da organização para a consecução dos processos de mapeamento das competências e o êxito do delineamento dos perfis.

Abaixo, para fins de clareza didática, está ilustrado no Fluxograma 2 - Pesquisa de campo a estratégia metodológica utilizada na pesquisa de campo:

Fluxograma 2 – Pesquisa de campo.



Fonte: A autora.

As entrevistas foram realizadas individualmente com questões abertas. Durante a aplicação, os entrevistados foram convidados a assinar um Termo de Livre Consentimento Esclarecido¹⁰ (TLCE) (conforme Anexo B), tendo previamente recebido uma Carta Convite¹¹ (conforme Anexo C) para participar da pesquisa.

Ainda sobre o método empregado, cabe o registro sobre o esforço de pesquisa necessário durante as etapas, especialmente, na Pré-Análise e na Exploração do Material, onde fora necessário desenvolver a facultosa habilidade de escuta ativa da pesquisadora na busca pela compreensão dos entrevistados sobre as questões enunciadas, utilizando-se de técnicas de entrevista para a expansão e clarificação de respostas.

Da mesma forma, buscou-se compreender o que estava sendo enunciado pelos respondentes, para tanto, foram empregadas técnicas de repetição do que foi dito, por outras palavras, para confirmar o sentido, foram pedidos exemplos e solicitados que explicitassem as interpretações, causas ou objetivos e também diante da necessidade de clarificação de contradições.

O cuidado metodológico da pesquisa de campo se estendeu aos momentos de transferência das comunicações verbalizadas para a forma escrita, pois as entrevistas foram realizadas “face à face” (pesquisadora e entrevistados frente à frente, em pleno ato comunicativo) sendo as comunicações gravadas em áudios e posteriormente degravadas e transformadas em “textos robustos”.

¹⁰ Documento básico e fundamental do protocolo ético para pesquisa.

¹¹ A referida carta é a fonte de esclarecimento que permite ao participante manifestar clara concordância com a metodologia de coleta de dados, bem como, resguardar os aspectos legais e de moralidade da pesquisa.

O tratamento dos mencionados “textos robustos” constituiu igual desafio metodológico durante a fase “Exploração de Material”, visto que daí foram extraídos, por meio das Regras de Homogeneidade e Pertinência, os corpus textuais utilizados para fins de análise de conteúdo.

Em conclusão, após o percurso metodológico exposto, foi possível finalizar o trabalho apontando como resultados da pesquisa os pressupostos teórico-metodológicos para o mapeamento de competências e o delineamento de perfis profissionais-militares na Força Aérea.

2 QUADRO CONCEPTUAL

2.1 Primeiros Movimentos

O ideário das competências adentrou ao sistema escolar após seu surgimento no âmbito empresarial (no Brasil, em meados dos anos 80) inicialmente orientado por estudos acerca da formação profissional, depois, estendeu-se ao restante das etapas e níveis educacionais. Segundo Zabala e Arnau (2010, p.22) essa transformação proporcionou reflexões sobre a identificação das competências básicas do ensino e o desenvolvimento de avaliações com ênfase no domínio das competências. No meio acadêmico, os estudos apontam para a construção de competências e muitos países passam a reescrever seus currículos oficiais¹² sob esse viés, associando-os às competências que os profissionais da educação devem dispor para ensinar.

À época, as empresas questionavam sobre como descrever os recursos que um indivíduo deve dispor para o desempenho de suas funções de trabalho de forma apropriada. Ao mesmo tempo, as instituições escolares refletiam sobre os argumentos que exigiam uma profunda revisão dos projetos curriculares, fomentando assim a necessidade de superação ao ensino tradicional.

Elucida-se que o ensino tradicional fora o cerne do sistema educacional na maioria dos países de tradição católica, alicerçado no pensamento platônico do saber pelo saber onde as ideias preexistem sobre a realidade. Neste contexto, Zabala e Arnau (2010) sinalizam que o ensino tem caráter propedêutico¹³ e seletivo, havendo a predominância de organização das disciplinas em blocos de conhecimentos teóricos, aliados às avaliações e estratégias de aprendizagem consolidadas pela memorização de curto prazo e promovendo a dissociação entre teoria e prática.

¹² Nas últimas décadas, o sistema educacional brasileiro fundamentou a Educação Básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). A partir de 2018, sob a égide da Política Nacional da Educação (PND) vigente e seus desdobramentos estratégicos, tais PCN foram substituídos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esta última, aprofundando a orientação do ensino escolar voltado ao desenvolvimento de competências. Tal preocupação já existia em relação ao Ensino Profissional (Níveis Técnico ou Tecnológico), conforme sua regulamentação e a evolução de seus respectivos Catálogos Nacionais, passou-se a apontar para as competências profissionais como objetivo da formação profissional. De forma análoga, o Ensino Superior caminhou para o viés da formação profissional competente, haja vista a atual amplitude de estudos no cenário acadêmico brasileiro com apontamentos sobre a formação de competências requeridas nas diversas categorias profissionais e sobre o próprio delineamento de perfis profissionais relacionados ao exercício competente das profissões.

¹³ Segundo Zabala e Arnau (2010, p. 19) a característica propedêutica do ensino tradicional está relacionada ao percurso de superação de etapas sucessivas mediadas cada uma pelas demandas da etapa superior. Bem como o caráter seletivo está relacionado ao que tais autores entendem por “carreira” posto que nem todos os sujeitos conseguem alcançar a universidade e, por isso, muitos são rotulados como “fracassados”.

De forma diversa, o utilitarismo emergiu nos países de tradição calvinista baseados na filosofia aristotélica, valorizando a capacidade de aplicação do conhecimento e defendendo o ensino de formação integral¹⁴. O ensino baseado em competências está ancorado nessa vertente filosófica, haja vista seu objetivo em desenvolver capacidades humanas frente aos eventos da vida cotidiana e produtiva, bem como, atender necessidades formativas para responder aos problemas da vida.

Nesse sentido, não significa que os conteúdos tradicionalmente ensinados sejam suprimidos, mas sim reorganizados diante de novas metodologias de ensino e estratégias de aprendizagem, incluindo procedimentos e processos de avaliação adequados e condizentes com os objetivos a serem alcançados pelo ensino, ou seja, o desenvolvimento das próprias competências.

2.2 O Conhecimento como estratégia de Segurança e Defesa do Estado

O conhecimento organizacional é reconhecido produto das competências profissionais, desenvolvidas no contexto de trabalho, na vivência e prática das situações laborais, nas experiências e interações que se desenvolvem nas instituições, sendo capaz de determinar o êxito dos objetivos da instituição e a própria sustentabilidade organizacional.

Por sua vez, as competências profissionais-militares se constituem em caras ferramentas do pensamento estratégico de segurança e defesa do estado, visto que seu desenvolvimento (ou não) pode determinar a efetividade das capacidades militares frente a prospectivos e prováveis cenários futuros.

Neste sentido, o conhecimento está situado sob o prisma do pensamento estratégico militar visando o êxito na consecução das ações de segurança e defesa do estado, bem como, a educação profissional-militar se constitui como reforço às ações de preparo¹⁵ e emprego do Poder Aeroespacial dentro da expressão do Poder Militar no contexto de Poder Nacional, a serem detalhados mais adiante.

¹⁴ Segundo Zabala e Arnau (2010, p.19) o termo ensino integral está entendido como o desenvolvimento de todas as capacidades da pessoa para poder intervir de modo eficaz nos diferentes âmbitos da vida. Delors (2012) corrobora com tais autores, ao enunciar no "Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI" os quatro pilares para a educação: Aprender a conhecer, Aprender a fazer, Aprender a conviver e Aprender a ser, destacando a capacidade de sinergia presente no ensino integral.

¹⁵ "Tendo em vista o processo de reestruturação realizado no COMAER nos últimos anos, aliado à inserção de novas tecnologias e plataformas aéreas, os documentos estratégicos tornam-se ainda mais importantes no sentido de balizar as ações necessárias para as diversas atividades desenvolvidas. Dentre as atividades, a de ensino reveste-se de grande importância, pois o preparo para o emprego tem início nas escolas de formação." (PCA 37-17, 2019, p.97)

Contudo, para fins de maior clareza epistemológica, antes de dar continuidade ao tema tratado, faz-se necessário elucidar alguns conceitos acerca dos termos *segurança*, *defesa*, *poder* e *estratégia*.

Segurança pode ser entendida como uma constante “um estado, uma situação, um sentimento. É a proteção dos direitos dos cidadãos, permitindo a estes se desenvolverem.” (BERGO, 2007, p. 60). Desta forma, engloba aspectos como a segurança física, institucional, dos meios de comunicação e de transporte, financeira, sanitária, de possibilidade de ascensão social, de desenvolvimento individual, de pensamentos e de ideias.

Segurança pressupõe a participação de todos os cidadãos e a presença da autoridade em sua plenitude democrática, em exercício livre e sob o império da lei. Segurança é função do Estado. Cabe a ele definir qual e quais elementos de sua organização irão atuar e de que forma. (BERGO, 2007, p. 61).

Nessa concepção, defesa “é um conjunto de medidas que visa prever, evitar ou neutralizar as ameaças à segurança. Inclui o combate aos atos praticados contra a integridade, dos cidadãos, do patrimônio público ou das instituições da sociedade e, logicamente, da proteção contra ameaças externas” (BERGO, 2007, p. 60). A defesa utiliza-se de medidas (ativas e reativas) como instrumentos de atuação, tais medidas estão subdivididas em defesa da pátria, do cidadão, civil, do estado de direito, das instituições, da cultura e valores nacionais, etc.

Segurança é substantivo, no campo do *abstrato*, é “sentida” e desfrutada. Defesa é um conjunto de ações (verbos), no campo do *concreto*, é planejada e executada, preventiva ou reativamente. Defesa vem do latim “*defensa*”, que significa “resistir”, “combater”. (BERGO, 2007, p. 60).

O termo *Poder*, utilizado nesse contexto, é “a capacidade de gerar ações” (BERGO, 2007, p.18). Atualmente, estudos classificam o poder em diferentes tipos, conforme a natureza de suas fontes, podendo o poder ser político, social, econômico, científico/tecnológico, diplomático, etc. Ainda, de acordo com o autor ora mencionado, agrupam-se as variadas faces do Poder em duas grandes maneiras de exercê-lo: *Hard Power* (coerção, intimidação, dissuasão, pressão – como exemplos, as ações econômicas e as ações militares) e *Soft Power* (liderança, convencimento, persuasão – como exemplos, atuação das ideias, dos exemplos e dos valores).

No mesmo sentido, o Poder Nacional, de acordo com a definição do Manual Básico da Escola Superior de Guerra – ESG (2013), “é a capacidade que Homens e

Meios que constituem a Nação possuem para alcançarem os Objetivos Nacionais em conformidade com a Vontade Nacional”. O Poder Nacional está subdividido em: Poder Científico-Tecnológico, Poder Econômico, Poder Político, Poder Psicossocial e Poder Militar.

Segundo Bergo (2007, p. 19), o fundamento da *estratégia* é “aplicar recursos para se atingir um objetivo [...]. Para tanto, serão alocados os meios (o poder, em suma) disponíveis, após necessários planejamentos [...]”, destaca-se que os meios são recursos de toda ordem (humanos, materiais, financeiros, tecnológicos) utilizados conforme prioridade, com vistas superar adversidades e obter êxito aos objetivos da nação.

Assim sendo, sinaliza-se que o desenvolvimento de uma estratégia de segurança e defesa do Estado requer a concorrência de diversas ações (diplomáticas, econômicas, ideológicas, culturais, militares, etc) dentro de uma mesma forma de pensar, ou seja, dentro de um pensamento estratégico.

Segundo Bergo (2007, p.42) o pensamento estratégico possui caráter científico, à medida que os desdobramentos das ações estratégicas apresentam sinergicamente fenômenos de natureza e áreas do conhecimento distintos, especialmente, no emprego do poder nacional em todas as circunstâncias (diplomáticas, econômicas, ideológicas, culturais, militares, etc) “a fim de satisfazer os interesses e objetivos da segurança nacional”.

No viés de pensamento estratégico de defesa nacional, a gestão do conhecimento humano reforça as ações de preparo e emprego do Poder Aeroespacial e, especialmente, a expressão do Poder Militar dentro do contexto de Poder Nacional.

Segundo assegura Santos (1989, p. 58), no contexto de teorização da guerra, entre os elementos determinantes da capacidade do poder aéreo estão os “recursos humanos que os dirijam, operem e sobre eles, pensem e raciocinem” ao lado do desenvolvimento tecnológico, das ideias, conceitos e doutrinas. Atualmente, o crescente esforço acadêmico da comunidade científica que estuda a temática voltada à segurança e defesa vem sinalizando que os recursos humanos

especializados em atividades profissionais relacionadas ao emprego aeroespacial¹⁶, além de demonstrar capacidade militar, constituem um dos componentes da unidade do Poder Aeroespacial.

Desta forma, os processos de educação corporativa que resultem em recursos humanos competentes relacionados ao emprego aeroespacial colaboram para um ideal maior que uma sociedade organizada busca, à medida que propiciam – por meio da capacidade de segurança e defesa do Estado – condições para que se estabeleça o bem comum, que é um ideal de convivência em sociedade, possibilitando que todos os cidadãos tenham plenas condições de exercer seus direitos, desenvolver suas potencialidades e praticar os valores éticos e de moralidade socialmente convencionados.

No escopo das concepções e ideias ora apresentadas, atualmente, a FAB almeja como visão e perspectiva de desenvolvimento estratégico “uma Força Aérea de grande capacidade dissuasória, operacionalmente moderna e atuando de forma integrada para a defesa dos interesses nacionais” (BRASIL, 2016, p.18). Para isso, colima esforços no sentido de adequar a estrutura e os processos institucionais à estratégia delineada por meio da Concepção Estratégica Força Aérea 100 – parte de um conjunto de publicações estratégicas que orientam a instituição – permitindo coesão e unidade de esforço por todos os níveis da FAB, a saber, estratégico, operacional e tático, em busca de uma transformação com prazo até o aniversário de 100 anos de fundação da Força, (1941).

Tal transformação organizacional se dá em virtude da evolução do contexto sócio, histórico, político e cultural do Brasil e da própria FAB, tendo em vista, entre vários fatores, a prospecção de um cenário com prováveis limitações de recursos e ambiente externo incerto. No cenário atual, a FAB possui diversas atribuições contempladas num escopo de ações que fazem cumprir sua destinação constitucional.

Para ser uma Força Aérea efetiva no futuro e, ao mesmo tempo, prover atendimento às políticas públicas, sociais e de integração do País, a FAB necessita do estabelecimento de uma precisa visão de futuro, orientadora

¹⁶ Constituem uma ampla gama de qualificações relacionadas às atividades profissionais de emprego aeroespacial, envolvendo desde o nível de formação profissional técnico e tecnológico, até os níveis mais elevados da formação superior. Como exemplos: previsor meteorológico, aviônico, controlador de tráfego aéreo, piloto, gestor de armamento aeronáutico, mecânico de aeronaves, gestor de logística e suprimentação aeronáutica e diversas ocupações aqui não referenciadas.

da construção de todas as capacidades requeridas para fazer frente a essa situação. (BRASIL, 2016, p. 17).

Para tanto, a Força Aérea, calcada nos pressupostos da Política e Estratégia Nacional de Defesa (PND e END, respectivamente), está focada na sua contribuição para compor o esforço principal de defesa e na capacidade de empregar o poder aeroespacial, quando e onde for necessário para o proveito do Brasil.

À medida que o processo de transição para a Força Aérea do Futuro é implementado, a necessidade de um processo contínuo de desenvolvimento das capacidades militares é reconhecida. Para fins de entendimento preciso, o termo *capacidade militar* é “o grau de aptidão que as Forças Armadas devem possuir, em relação à eficiência operacional, ao poder de combate e ao domínio tecnológico, para ser empregada em tarefas de natureza militar, em atendimento a sua destinação constitucional [...]” (BRASIL, 2016, p. 20).

Por isso, os processos de educação corporativa¹⁷ na Força Aérea, a saber: estágios, treinamentos, capacitação, formação e pós-formação, inseridos nos diversos níveis de ensino do país e desenvolvidos de forma customizada às necessidades de educação profissional-militar da FAB, constituem uma condição prioritária para a obtenção do êxito nos propósitos atuais.

No âmago da transição para esse futuro, a capacitação de seu efetivo é uma condição prioritária. Por intermédio das suas competências, os militares e civis da FAB serão responsáveis por transformar o conceito em realidade e manter as atuais demandas operacionais durante o desenvolvimento da Força Aérea do Futuro. (BRASIL, 2016, p. 20).

Com isso, o adequado desenvolvimento de competências profissionais – identificadas junto às novas necessidades de capacidades essenciais¹⁸ da FAB e, também, em decorrência das constantes atualizações dos objetivos operacionais de uma Força Aérea – irá ser empregado em tarefas básicas¹⁹ de natureza militar,

¹⁷ O termo “Educação Corporativa”, amplamente utilizado neste trabalho, encontra fundamento sob a luz das leituras de Meister (1999) e Éboli (2014), superando o conceito de Treinamento & Desenvolvimento (T&D) utilizado por muitas décadas durante a era industrial no ambiente corporativo, passando a valorizar os processos educativos existentes nas empresas e alicerçando sistemas educacionais que contribuam de forma eficiente para a sustentabilidade organizacional.

¹⁸ Conforme item 5.1.2 da DCA 1-1 (2012) as Capacidades Essenciais “[...] traduzem as áreas de especialização do ‘Emprego da Força Aérea’, em campanhas e operações militares [...] são fundamentos que orientam as Tarefas Básicas da FAB e as Ações de Força Aérea”. Estão divididas em cinco grupos, a saber: 1. Dominar o ambiente aeroespacial; 2. Controlar a informação no campo de batalha; 3. Agir com prontidão, mobilidade e precisão; 4. Proporcionar suporte logístico apropriado e oportuno; e 5. Proteger o seu Poder de Combate.

¹⁹ Conforme item 5.1.4 da DCA 1-1(2012) “[...] as tarefas básicas definem os propósitos mais abrangentes de uma campanha ou operação militar, mormente estratégicos e operacionais [...]” Estão classificadas em seis grupos, a saber: a) Exploração da Informação; b) Controle do Ar; c) Projeção Estratégica do Poder Aeroespacial; d) Interdição do Campo de Batalha; e) Proteção da Força; e f) Sustentação ao Combate.

viabilizando as Ações de Força Aérea²⁰ e as Ações Complementares²¹, consequentemente, possibilitando a projeção do poder militar e do Estado Brasileiro frente aos mais diversos cenários de relações internacionais.

Diante dessa perspectiva, a Concepção Estratégica Força Aérea 100 estima que o grau de aptidão em relação à eficiência operacional, ao poder de combate e ao domínio tecnológico, seja o foco do processo contínuo de desenvolvimento das capacidades militares para a FAB.

No atual paradigma de desenvolvimento das capacidades militares, bem como das competências profissionais, visto que essas são relevantes para que se desempenhem aquelas, a Força Aérea tem-se mostrado insuficiente para o atendimento ao amplo leque de ações demandadas, visto que, de acordo com a DCA 11-45:

Em um ambiente onde a mudança rápida é uma constante, o atual paradigma de desenvolvimento de capacidades é insuficiente. Pois, grandes e complexos programas, com ciclos de desenvolvimento medidos em décadas, tornam-se obsoletos antes que eles atinjam a condição operacional. O atual sistema é burocrático, com diversas camadas de supervisão e fiscalização, sem o foco no produto final, ou seja, a capacidade militar desejada. (BRASIL, 2016, p. 29).

Neste sentido, a educação profissional-militar na Força Aérea tem cooperado para alcançar seu papel no âmbito do desenvolvimento das capacidades militares almejadas pela nação, agregando valor na fronteira do conhecimento, haja vista que possui como objetivo a modernização dos processos de planejamento, execução e avaliação dos cursos de formação profissional-militar e dos cursos oferecidos ao longo das carreiras pelo SISTENS.

²⁰ Conforme item 5.1.4 da DCA 1-1(2012) “[...] as Ações de Força Aérea descrevem atos específicos a serem executados no nível tático para a consecução daqueles propósitos.”, tais Ações estão elencadas numa relação com trinta e nove (39) ações listadas, a título de exemplo, entre elas estão: Ação Direta, Busca e Salvamento, Contraterrorismo, Defesa Aérea, Inteligência Operacional, Logística, Supressão de Defesa Aérea Inimiga e Vigilância e Controle do Espaço Aéreo. Ainda, no item 5.1.6 da supracitada Diretriz: “As Capacidades Essenciais, as Tarefas Básicas e as Ações de Força Aérea orientam o preparo dos recursos humanos, das organizações operacionais e dos órgãos de apoio da FAB em proveito da missão militar atribuída ao COMAER”.

²¹ Conforme item 5.5.1 da DCA 1-1 (2012) “São consideradas Ações Complementares as contribuições da Aeronáutica para o desenvolvimento nacional e para as atividades de cunho governamental em assuntos de natureza não militar. Normalmente, tais Ações são realizadas pela Força Aérea por razões de economia para o Estado, pela inexistência de capacidades dos demais órgãos públicos e por razões estratégicas ou em atendimento a compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, como também nos casos de Defesa Civil.” e, item 5.5.2 da supracitada Diretriz: “Também são Ações Complementares as atividades aéreas realizadas por algumas Organizações da Aeronáutica para possibilitar a formação e o adestramento dos Meios de Força Aérea, a exemplo daquelas realizadas na Academia da Força Aérea e nas unidades aéreas.” tais ações complementares estão elencadas numa relação com dez (10) ações listadas, a título de exemplo, entre elas estão: Ação Cívico-Social, Aerolevantamento, Ensaio em Voo e Instrução Aérea.

Neste intuito, a DIRENS tem viabilizado os meios necessários à consecução do Plano de Modernização do Ensino na FAB, com o propósito de modernizar os processos de ensino e aprendizagem, adequar áreas de gestão, de infraestrutura e pedagógica. Entre os planos, destaca-se a implementação do Ensino por Competências nas organizações de ensino do SISTENS, portanto, uma meta ambiciosa devido à mudança conceitual, metodológica e paradigmática na forma de planejar, executar e avaliar, especialmente, na forma de como se ensina e se aprende.

Contudo, para que a educação corporativa na FAB seja desenvolvida com a perspectiva de planejamento estratégico e esteja alinhada à Concepção Estratégica Força Aérea 100 o princípio de todos os processos de ensino e aprendizagem na FAB deve ser pautado na identificação das competências profissionais requeridas.

A identificação de tais competências requer o atendimento às peculiaridades da profissão militar e de cada quadro ou especialidade afetos ao interesse da instituição, constituindo insumo para as etapas de planejamento, de coordenação e de avaliação dos estágios, treinamentos, cursos de capacitação, de formação e de pós-formação, servindo, ainda, como subsídio para o estabelecimento de indicadores de desempenho profissional e para a identificação de parâmetros de qualidade do ensino, esse é um caminho essencial na trajetória para o futuro da instituição.

Por fim, faz-se imprescindível que os profissionais-militares da Força Aérea sejam competentes frente à nova realidade, preservando as normas e a disciplina inerentes da natureza profissional, contudo, nutridos de um preparo qualificado, pois, a título de exemplo, “um sistema de arma operado por pessoal qualificado e com visão inovadora é um conjunto muito poderoso” (BRASIL, 2016, p. 32). Estas ações na educação corporativa, somadas às ações de planejamento estratégico em todos os níveis de decisão, possibilitarão o êxito da visão da FAB para o futuro.

2.3 A educação corporativa e o desafio semântico sobre competências

De acordo com Eboli (2014), o conhecimento é historicamente produzido em três formas básicas: ideológica, institucional e tecnológica. A ideologia sempre foi tradicionalmente o foco da Escola Clássica e abrange a classe dominante com seu modo de ser e de pensar. Já os aspectos técnicos e operacionais são o foco das

Escolas Profissionalizantes, visando à difusão do modo de fazer para as classes instrumentais. No entanto, a educação corporativa traz estes dois enfoques para a educação de adultos: procura desenvolver em suas categorias profissionais tanto os componentes tecnológicos quanto os ideológicos.

Historicamente, existe uma dicotomia entre instrução e trabalho. Na antiguidade, no Egito, na Grécia e em Roma, privilegiou-se o trabalho intelectual às classes dominantes, lhes oportunizando a instrução, desta forma, destinando o trabalho manual, às classes dominadas. No pensamento medieval e mesmo depois do renascimento, as massas populares continuaram excluídas dos propósitos educacionais.

Atualmente, a reflexão sobre a educação requer questionamentos sobre o perfil ideal de homem para a atualidade, bem como, quais instituições terão maior influência sobre os padrões educacionais contemporâneos. Segundo Eboli (2004), pode-se conceber como perfil do homem moderno, entre muitas características, que seja um cidadão informado, participante e dinâmico; que possua sentido de eficácia pessoal; seja altamente independente e autônomo; e que anseie pelo crescimento interior e se preocupa com aprendizagem e autodesenvolvimento. Desta forma, a autora supracitada conclui que há uma forte tendência para compreender que o papel das organizações (instituições dos setores públicos e privados) será determinante na condução do sistema educacional nos próximos tempos.

Desde o século passado, houve mudanças nos modelos de Gestão Empresarial das organizações, passando da administração Taylorista-Fordista para a Gestão Flexível, em que exige a formação de profissionais com o perfil voltado ao autodesenvolvimento e à aprendizagem contínua.

No Brasil, o modelo de Gestão Flexível permeou o contexto acadêmico desde o início dos anos 80 e de forma pragmática fora incorporado ao contexto empresarial. Segundo Fleury & Fleury *in* Zarifian (2008, p. 10) “as práticas de gestão de pessoas [...] tinham como espinha dorsal a estrutura de cargos, cuja referência era o modelo taylorista de organização do trabalho, introduzido no Brasil na década de 30”, tal concepção deu lugar à preocupação com qualidade e produtividade, inspiradas em experiências de organização e gestão do trabalho na Europa e na indústria automobilística japonesa.

Num sistema Pós-Moderno²², a flexibilização do espaço, o surgimento de elevadas taxas de inovação tecnológica e organizacional e a necessidade de adaptação às novas demandas solidificaram o conhecimento como um dos principais ativos e a formação dos indivíduos passa a não ser uma responsabilidade somente do Estado, mas também das instituições.

No contexto das relações entre Estados, a flexibilização e o alongamento das escalas local para global, a construção de redes entre as instituições, os transportes e a comunicação fazem denotar o fenômeno da globalização²³, padronizando comportamentos, culturas e lugares. Assim sendo, a compressão espaço-temporal, via tecnologia da comunicação, e a relativização²⁴ do conceito geopolítico de territorialidade impõem a condição de desenvolver nos indivíduos competências profissionais e, em consequência, organizacionais, que atendam às demandas do mundo Pós-Moderno.

A Sociedade Pós-Moderna do Conhecimento é marcada pelas diversas alterações rápidas e ágeis que ocorrem de forma sistêmica e dinâmica em todas as áreas do conhecimento, imprimindo a imprevisibilidade e a incerteza no ambiente das organizações.

Por isso, para o êxito de seus objetivos e metas, as instituições comprometem-se com a educação e o desenvolvimento de seus colaboradores, emergindo assim os processos de educação corporativa. No âmbito organizacional da FAB, a educação corporativa aplicada numa perspectiva estratégica, pode determinar o êxito dos objetivos organizacionais, podendo ser capaz de alavancar a transformação para a Força Aérea do futuro.

²² Sobre o termo *Pós-Modernismo*: de acordo com Silva (2015) dentro do escopo das transformações pós-segunda grande guerra, onde houve a divisão mundial em dois grandes blocos (bipolaridade) e, depois, a ruína da URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas), estabelecendo a hegemonia do sistema capitalista e o processo de globalização. Neste contexto, ocorreu um grande repertório de transformações no aspecto cultural e que assinalam o início das sociedades pós-industriais. Assim, "Esse conjunto de transformações representou uma nova realidade para a humanidade que, na leitura de diversos pensadores, marcou historicamente a transposição do modernismo para o pós-modernismo" (DA SILVA, 2015, *Revista Justiça do Direito*, v. 29, n. 3, p. 445, set/dez 2015).

²³ O termo *globalização* está inserido no contexto histórico supramencionado na nota de rodapé nº 5, haja vista que a padronização do desenvolvimento econômico capitalista, os avanços na área do conhecimento e na área tecnológica contribuíram para um processo globalizante que veio a integrar os países no mundo.

²⁴ Para melhor compreensão do contexto apresentado, cabe o seguinte esclarecimento: "As fronteiras tiveram seu conceito ampliado. Além dos acidentes físicos (rios, montanhas, oceanos, lagos ou mesmo marcos geodésicos identificados no terreno) que delimitam, as nações agora se defrontam em outros ambientes, sejam no espaço sideral, no campo financeiro, no comércio ou no espectro cibernético. Essas novas fronteiras podem ser chamadas metafísicas e, muitas vezes, atingem importância maior do que as tradicionais geográficas. É nesses novos ambientes que os choques de interesses acontecem, que os trânsitos (lícitos e ilícitos) de informações, de capitais financeiros, de conhecimentos e de influências ocorrem." (BERGO, 2007, p. 33).

Nas instituições públicas e privadas, o aprendizado organizacional ocorre devido às necessidades de aprendizagem quando os processos de trabalho são modificados; quando almejam alcançar padrão de qualidade satisfatório na oferta de seus produtos e serviços; quando surgem novas tecnologias envolvidas no processo produtivo; ou então, pela necessidade de gestão do conhecimento²⁵ institucional e do estabelecimento de uma cultura de aprendizagem na organização.

Os desafios de sustentabilidade organizacional podem ser enfrentados através de estratégias como as possibilitadas pelo Ensino por Competências aplicado aos processos de formação e capacitação profissionais. Assim, entre as características de um modelo eficaz de gestão de pessoas, está o desenvolvimento de um sólido sistema de Educação Corporativa capaz de preparar a instituição para enfrentar os desafios dos cenários contemporâneos, para tanto é fundamental que sejam formados - essencialmente - os perfis profissionais demandados pela instituição.

Cada vez mais se percebe a necessidade de as empresas deixarem de encarar o desenvolvimento de pessoas como algo pontual, treinando-as em habilidades específicas. A postura voltada à aprendizagem contínua e ao autodesenvolvimento é um estado de espírito, um processo de constante crescimento e fortalecimento de indivíduos talentosos e competentes. Cabe às organizações, entretanto, criar um ambiente favorável para sua manifestação. (EBOLI, 2004, p. 44).

Desta forma, planejar, implantar e executar sistemas de ensino com base no desenvolvimento de competências é uma experiência que, segundo Meister (1999), deve ser estruturada em desenhos de programas educacionais que incorporem a identificação das competências consideradas críticas para a viabilização das estratégias institucionais, ao invés de, o escopo do trabalho andragógico²⁶ concentrar-se em desenvolver habilidades individuais.

²⁵ O conceito de Gestão do Conhecimento onde esse estudo encontra lastro epistemológico leva em conta os processos de construção do conhecimento organizacional e os resultados desses processos, quais sejam o valor que eles agregam aos bens e serviços da organização. Na Gestão do Conhecimento, o conhecimento é processo e produto, apoiando suas práticas, métodos, técnicas e estratégias de gestão organizacional e ampliando sua ação para todo o fluxo dos processos organizacionais, que incluem: compartilhamento, criação, codificação, disseminação, armazenamento, recuperação e reutilização do conhecimento (PACHECO et al., 2010 apud FREIRE; SPANHOL, 2014).

²⁶ O ato andragógico atende às reflexões acerca da educação de adultos: "[...] o ato andragógico é a expressão mais ampla e completa do conceito de aprendizagem voluntária, uma vez que atua com suficiente autonomia e dispõe de facilidades para adquirir conhecimentos, habilidades e atitudes com a finalidade de alcançar objetivos e metas discutidos e planejados em conjunto pelo facilitador e pelo participante, de maneira pertinente e oportuna, está livre de toda condição obrigatória, o que constitui um processo muito diferente do ato pedagógico." (GUTIERRES, 1994 apud EBOLI 2004, p. 33).

No Brasil, essa realidade fora evidenciada no Relatório de Benchmarking das Melhores Empresas para Você Trabalhar 2014-2015, divulgado pela Revista Você S/A (2015), em que a pesquisa apontou que, entre as 10 melhores empresas eleitas, 90% adotam um sistema de educação corporativa consolidado e pautado na gestão por competências; 100% dessas desenvolvem nos colaboradores as competências consideradas críticas para a viabilização das estratégias de negócio; e 100% dessas empresas agem de forma planejada, consistente e pró-ativa, promovendo um processo de aprendizagem ativo permanente (*FIA; USP*, 2015).

Diante disso, para haver continuidade ao tema proposto, primeiramente serão elucidadas as perspectivas de análise da lógica de competências e um breve histórico acerca da evolução conceitual sobre o assunto.

De acordo com Dutra, Fleury e Ruas (2010) a revisão teórica sobre a noção de competência apresenta pelo menos duas grandes perspectivas:

Primeiro, em nível macro, abordando a gestão estratégica da organização sob o suporte de teorias econômicas e da administração que enfatizam a gestão de pessoas num escopo de competências organizacionais. Segundo, em nível micro, sob o suporte de análise das relações entre a aprendizagem, o desenvolvimento e o comportamento organizacional, de forma se constituir competências individuais alinhadas às estratégias de consecução dos objetivos da empresa.

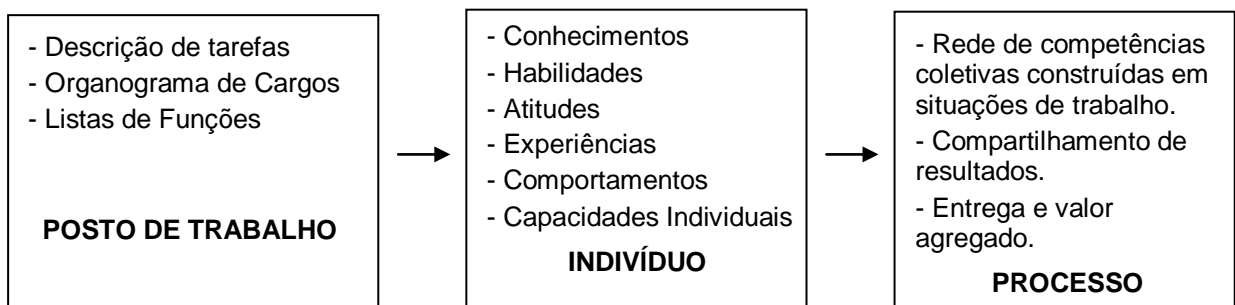
Ainda, aborda-se aqui um breve histórico acerca da evolução da noção de competência: segundo Fleury e Fleury (2006) inicia-se sob a perspectiva do indivíduo, citado por McClelland nos Estados Unidos em 1973, pela primeira vez, quando comparou conhecimento e desempenho, encontrando discordâncias entre os resultados. Antes disso, o olhar da produção acadêmica e do ambiente corporativo era norteado por pressupostos da administração tradicional que evidenciava complexas estruturas de organogramas e cargos, dando ênfase às tarefas inerentes ao posto de trabalho.

Conforme Dutra (2008), em 1982, Boyatzis, envolvido em um contexto de trabalho fortemente industrial, caracteriza as demandas de determinado cargo na organização de acordo com os conhecimentos, habilidades e atitudes em um

desempenho esperado, o que significou uma forte mudança conceitual, pois incidiu olhar sobre o indivíduo superando o foco sob o posto de trabalho.

Mais recentemente, a visão de competência avançou desta vez representada por uma corrente de pensamento conhecida como “corrente francesa” ²⁷, assim, autores como Philippe Zarifian e Guy Le Boterf enfatizaram a competência como processo a ser perceptível *à posteriori*. Estes referenciais, no Brasil, são reiterados por autores como Ruas e Dutra, que também trabalham o entendimento de que há um processo de mobilização e que a competência é exercida por meio de entregas que agregam valor à organização. O Fluxograma 3 – Evolução sobre o conceito de competência ilustra a evolução do assunto:

Fluxograma 3 – Evolução sobre o conceito de competência.



Fonte: A autora.

O fluxograma 3 – Evolução sobre o conceito de competência mostra o percurso epistemológico sobre o assunto. Com isso, visando nortear a investigação aqui pretendida, inicialmente, faz-se importante elucidar alguns conceitos acerca de competência:

É um conjunto de Conhecimentos, Habilidades e Atitudes, que afetam a maior parte do trabalho de uma pessoa, e que se relacionam com seu desempenho no trabalho. (DOMINGOS apud GRAMIGNA, 2002, p. 54).

Um agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionadas, que afeta parte considerável da atividade de alguém, que se relaciona com seu desempenho, que pode ser medido segundo padrões preestabelecidos,

²⁷ Para melhor entendimento do termo “escola francesa”, cabe o seguinte esclarecimento: atualmente a concepção de competência pode ser estudada sob duas vertentes epistemológicas: a americana e a francesa. Dos autores trabalhados nesta pesquisa, Boyatzis e McClelland são exemplos dos estudos da “escola americana”, por sua vez, Philippe Zarifian e Guy Le Boterf são referências da “escola francesa” em que o modelo de competências tem por objetivo romper com a lógica taylorista (centrada no posto de trabalho) e propor uma nova forma de organização do trabalho, centrada no indivíduo.

e que pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento (PARRY *apud* LEME, 2015, p. 17).

A competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização em situação profissional a partir da qual é passível de validação. Compete à empresa identificá-la, avaliá-la, validá-la e fazê-la evoluir. (MEDEF *apud* ZARIFIAN, 2008, p. 60).

Considerando as definições de competência expostas acima, evidencia-se um rompimento com perspectivas tecnocráticas (que partem somente da descrição de tarefas e do posto de trabalho) sendo enfatizadas as competências a partir do indivíduo. Assim, a competência é manifestada na prática e em situação real, revelada nas ações e apontando a responsabilidade individual (pessoal) por sua aprendizagem e desenvolvimento.

Por outro lado, tais concepções revelam uma visão “neo-artesanal” que, segundo Zarifian (2008) somente podem ser validadas *in situ*, desconsiderando a existência de redes de trabalho nos modernos modos de produção bem como as competências desenvolvidas em meio à coletividade.

Neste sentido, conforme o autor ora citado, o isolamento do indivíduo em seu posto de trabalho ignora o caráter socializado da atividade e a “dimensão coletiva da incorporação dos efeitos dessa contribuição”. Em relação à validação do desenvolvimento de competências, os conceitos com base no indivíduo concorrem para uma validação apenas momentânea e situacional.

Sob o prisma da gestão do conhecimento organizacional alicerçada em um sólido sistema de educação corporativa, os conceitos apresentados ignoram o fato de que as competências se apoiam em constructos de saberes, visto que a avaliação ocorre *in locu* à ação do indivíduo, desconsiderando a necessidade de avaliar o processo educacional que permite seu desenvolvimento em pleno êxito.

Por mais que o ambiente operacional seja o *locus* em que se mobiliza a competência profissional, ele não é o único local de seu desenvolvimento. Mas sim, em todo o percurso de formação profissional (formação, capacitações e treinamentos) em que elas próprias, as competências, são desenvolvidas.

Ao assentar a produção da competência em sua utilização “*in situ*”, suprime-se os efeitos de suas condições de produção. Ora, a avaliação do processo

que permite seu desenvolvimento vitorioso e não apenas a avaliação do indivíduo que a exerce. (Zarifian, 2008, p. 68).

No intuito de reunir diferentes formulações e propor um conceito de competência que contemple várias dimensões, as propostas de definições apresentadas a seguir apontam para a ampliação da perspectiva individual, considerando demais fatores além do desempenho do indivíduo, a saber:

A competência é “o tomar iniciativa” e “o assumir responsabilidade” do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara. (Zarifian, 2008, p. 68).

A competência é um entendimento prático de situações que se apoia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações. (Zarifian, 2008, p. 72).

A competência é a faculdade de mobilizar redes de atores em torno das mesmas situações, é a faculdade de fazer com que esses atores compartilhem as implicações de suas ações, é fazê-los assumir áreas de co-responsabilidade. (Zarifian, 2008, p. 74).

A ampliação do conceito de competência revela dimensões e fatores de caráter individual e coletivo das atividades profissionais que serão abordados nos próximos parágrafos. No escopo dos fatores individuais, evidenciam-se o “assumir responsabilidade”, “tomar iniciativa” e a “postura de aprendizagem contínua” do indivíduo enquanto sujeito de suas ações. No escopo dos fatores coletivos, estão a “formação de redes de competências” e o “compartilhamento das implicações”.

Segundo Zarifian (2008, p. 68) ao aceitar assumir uma situação de trabalho o envolvimento pessoal na atividade é essencial e inevitável, mesmo que dentro de uma estrutura hierárquica – onde há delegação de competências – ocorre a automobilização do sujeito, visto que “ninguém pode decidir no lugar do agente implicado”. O desenvolvimento da competência percorre o alcance de um “patamar de envolvimento com o trabalho” e, numa visão positiva do autor “o indivíduo pode reencontrar plenamente o interesse por um trabalho no qual se envolve” (ZARIFIAN, 2008, p. 69).

A competência, em relação à tomada de iniciativa, requer imaginação e criação em graus existentes, visto que ao assumir responsabilidades “o sujeito responde pelas iniciativas que toma e por seus efeitos” (ZARIFIAN, 2008, p. 70). A responsabilidade, dentro da visão de competência profissional é inerente ao assumir (do latim, *spondere*, responder por) e à autonomia (investimento individual por meio

da iniciativa). Salienta-se que, no âmbito da competência profissional, os objetivos de desempenho frequentemente estão relacionados às responsabilidades assumidas.

A iniciativa, por sua vez, permite que prováveis eventos²⁸, dentro de uma premissa de singularidade e imprevisibilidade sejam abordados, evidenciando maior flexibilidade na mobilização de competências e passado a existir com o advento da entrega²⁹, mesmo que tais circunstâncias excedam o que está previsto nas normas. Ressalta-se que, mesmo diante de um repertório de normas e ações, fazer o uso da faculdade de julgamento e escolher adequadamente consiste então na própria iniciativa.

O exercício da competência possui como prerrogativa a existência de aquisições cognitivas, estas são construídas numa dinâmica de aprendizagem que ocorre em meio a diferentes situações de trabalho. Tais situações, frequentes e diversificadas, desestabilizam esquemas cognitivos que já estavam acomodados.

Neste contexto, de acordo com a psicologia cognitiva³⁰, mesmo em situações de trabalho conhecidas, em que os esquemas cognitivos permanecem em equilíbrio, o tempo e o aprofundamento são indispensáveis para o pleno entendimento de uma situação. Sobre o entendimento, Zarifian (2008, p. 72) sinaliza que “esse entendimento é prático, no sentido que está orientado para a ação” e que “entender uma situação é saber avaliá-la”, por isso, a postura da aprendizagem contínua é essencial para a manutenção da competência. Para Eboli (2004), a autoaprendizagem é indispensável para a concepção de um perfil do homem moderno.

²⁸ Conforme Zarifian (2008), um “evento” pode ser entendido de duas formas: primeira, como uma ocorrência não programada, mas importante, para o sucesso da atividade produtiva. Nela residem as intervenções humanas mais complexas podendo ocorrer em três momentos: antes (intervenções preditivas), durante (intervenções de atuação) e depois (intervenções reflexivas). Segunda, que os eventos podem não surgir dos imprevistos, mas de novos problemas e desafios colocados pelo ambiente, exigindo inovação à organização. Nesse tipo de “evento”, o autor menciona que a competência organizacional reside em demonstrar disponibilidade às solicitações do ambiente social externo, complexo e instável.

²⁹ Conforme Dutra (2008) o termo “entrega” pode ser reconhecido como a contribuição individual ou coletiva no cumprimento de certa competência. Segundo o autor, o termo está relacionado à “geração de valor” ou “valor agregado” pois, esse último, se dá consequentemente por meio de uma ação esperada ou entrega.

³⁰ De acordo com MATLIN (2004), a psicologia cognitiva estuda a cognição, os processos mentais que estão por detrás do comportamento. É uma das disciplinas da ciência cognitiva. Esta área de investigação cobre diversos domínios, examinando questões sobre a memória, atenção, percepção, representação de conhecimento, raciocínio, criatividade e resolução de problemas. Pode-se definir cognição como a capacidade para armazenar, transformar e aplicar o conhecimento, sendo um amplo leque de processos mentais (*grifo do orientador*).

A competência excede um único indivíduo em situações muito complexas, necessitando uma rede de indivíduos competentes para tornar coletivas as situações de trabalho e prestar devido assessoramento à tomada de iniciativas, como exemplo, a condução de projetos institucionais, onde se encadeiam construções coletivas. Assim, torna-se possível o compartilhamento das implicações, segundo Zarifian (2008, p. 75) “o que a lógica competência acrescenta é o fato de tornar essas implicações visíveis [...] permite refletir sobre elas, discuti-las, trabalhar com conhecimento de causa, determinar os núcleos de cooperação que têm sentido em relação a essas implicações”.

Em complemento ao exposto, vale retomar as ideias de Dutra (2008) que associa o conceito de competência à capacidade de entrega concreta (e não à entrega potencial) ou *output*, pois surge *a posteriori*. Alicerçado na escola francesa, o autor afirma que se a organização possui clareza do que quer receber, poderá estabelecer os *inputs* ou fatores necessários para as entregas esperadas (ou consecução das competências). Como exemplos, a experiência e a capacitação profissionais são *inputs*, pois surgem *a priori*, sem necessariamente estarem atreladas a um cargo específico. Considerando essas colocações, Ruas (2009) aponta para a grande mudança da noção de competência individual, a ser utilizada neste trabalho, conceituando-a como um processo ativo de mobilização de capacidades³¹ que, previamente desenvolvidas, constituem recursos para os resultados a serem alcançados.

Diante disso, a visão processual supera a construção de um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que se apresentam *a priori* (como *inputs* do processo) e passando a entendê-la como mobilização *a posteriori*, entrega, *output*, valor agregado e resultado do processo. Esta mudança também é explorada por Dutra (2008), que propõe:

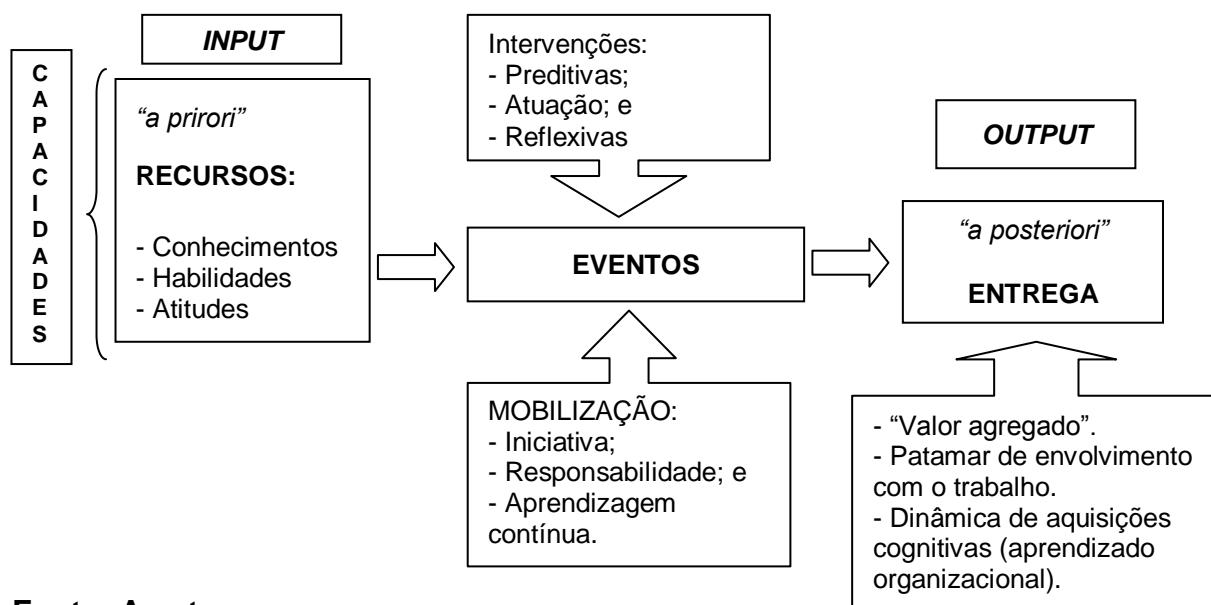
Muitas pessoas e alguns teóricos compreendem a competência como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para que a

³¹ “Capacidade é tudo o que se desenvolve e explora sob forma de potencial e que é mobilizado numa ação a qual associamos à noção de competência. Ou seja, não se trata de considerar as pessoas competentes, mas sim suas ações. As capacidades são, em geral, compostas por conhecimentos, habilidades e atitudes. Além das capacidades, algumas ações vão requerer outros recursos do tipo instrumentos, sistemas ou equipamentos” (RUAS, 2005, p. 49).

pessoa desenvolva suas atribuições e responsabilidades. Esse enfoque é pouco instrumental, uma vez que o fato de as pessoas possuírem determinado conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes não é garantia de que elas irão agregar valor à organização (DUTRA, 2008, p. 28).

Ainda, o esquema 1 – Competência como processo ilustra de uma forma didática e processual as propostas de Dutra (2008), Ruas (2009) e Zarifian (2008), mostrando a relação entre os conceitos *capacidades*, *recursos*, *eventos* e *entrega*:

Esquema 1 – Competência como processo.

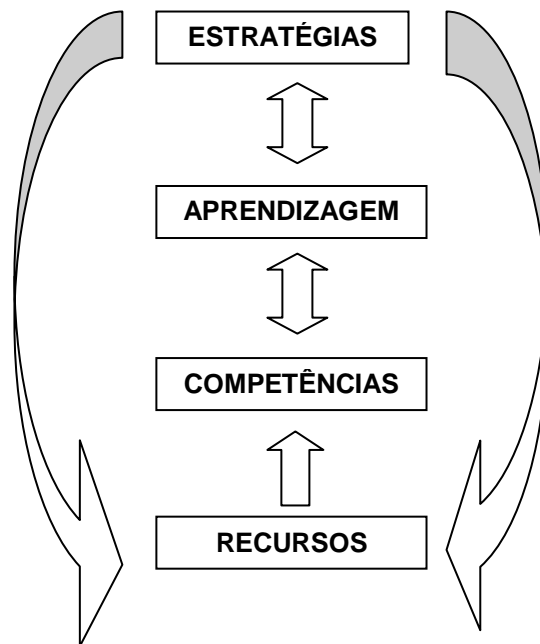


Fonte: A autora.

Em síntese, o que se pretendeu mostrar no Esquema 1 – Competência como processo é que a competência é exercida por meio da mobilização de recursos prévios (*inputs*) que, por sua vez, são colocados mediante situações que exigem intervenções (eventos) e demandam uma entrega (*output*) agregando valor ao contexto da coletividade dentro de uma dinâmica de aprendizagem (aquisições cognitivas) proporcionando, ciclicamente, transformações pelo aprendizado organizacional.

A amplitude de tal processo provoca mudanças individuais, coletivas (sociais) e organizacionais (percebidas por meio da comparação com resultados anteriores), envolvendo segundo Fleury e Fleury (2006) “ciclos de aprendizado organizacional” provocados por estímulos diversos, tais estímulos são entendidos aqui pelos eventos. Assim, o Esquema 2 – Ciclos permanentes de aprendizagem e mudança ilustra, de forma adaptada, como a aprendizagem e as competências se relacionam com os recursos e as estratégias da organização.

Esquema 2 – Ciclos permanentes de aprendizagem e mudança.



Fonte: Fleury e Fleury (2006, p. 51).

O Esquema 2 – Ciclos permanentes de aprendizagem e mudança mostra que a aprendizagem organizacional é instrumento de mediação entre as estratégias estabelecidas e as competências necessárias para executá-las. Os recursos, por sua vez, são orientados pelas estratégias da organização e, por isso, antes de tudo, devem ser identificados e atualizados com lastro nos fundamentos do pensamento estratégico, alinhando-os de forma lógica e coerente ao que a instituição realmente precisa.

Neste ponto, buscando aprimorar a relação entre a aprendizagem organizacional e os processos de transformação organizacional, Ruas *in* Fleury e Júnior (Orgs) (2001) aponta evidências empíricas, percebidas na prática de consultoria em organizações públicas e privadas envoltas a contextos de mudança ou transformação organizacional, de que, muitas vezes, ocorrem iniciativas de formação e treinamento – as quais deveriam impulsionar novos desempenhos possibilitados pelas competências desenvolvidas – contudo, sequer o processo de ensino e aprendizagem focaliza adequadamente sua relação com a noção de competência, desenvolvendo, em alguns casos, somente recursos potenciais para a construção de tais competências.

Nestes casos, “cria-se uma falsa expectativa de que os profissionais tidos como ‘alvos’ dessas iniciativas estariam, após essa experiência, aptos a atuar em níveis mais elevados de competência” (RUAS in FLEURY & JÚNIOR, 2001, p. 243) e a dinâmica da mudança organizacional vai se reduzindo até um estado de “quaseinércia”. Essa dificuldade reside na incapacidade de organizar a aprendizagem dos novos princípios e métodos, por meio do desenvolvimento das competências necessárias.

Nesse dilema organizacional, o supramencionado autor sinaliza que na transição entre a condição atual e a transformação é necessário redimensionar as competências da organização (em todos os níveis) a fim de aportar às competências os elementos fundamentais do projeto de mudança. Desta forma, Ruas afirma que o sucesso de tais projetos depende do grau de internalização de seus fundamentos, por meio da difusão, experimentação, adaptação e consolidação dos princípios e métodos de uma estratégia de gestão.

Resgatando as perspectivas anteriormente apresentadas, a saber: macro (gestão estratégica da organização) e micro (relações entre aprendizagem, desenvolvimento e comportamento organizacional), situam-se, de um lado, a organização e, de outro, o indivíduo. Diante de tal constatação, teóricos da modernidade sinalizam para a existência de competências intrínsecas em cada perspectiva, assim sendo, no nível micro estão as competências individuais e no nível macro estão as competências organizacionais.

Ruas (2005, p. 49) identifica as competências individuais como “a capacidade de combinar e mobilizar adequadamente recursos já desenvolvidos”, ainda, o autor detalha o entendimento de que a competência individual se dá nas ações, pois sinaliza que “não se trata de considerar as pessoas competentes, mas sim suas ações” e que *a priori* o que existe nos indivíduos são capacidades (conhecimentos, habilidades e atitudes) que constituem recursos aos processos de uma ação competente.

Sobre as competências organizacionais, discorre-se sobre sua trajetória que, inicialmente, partiu de uma visão baseada nos recursos da empresa e de busca de vantagem competitiva, contudo, no início da década de 90, Prahalad e Hamel

renovaram este quadro teórico com a proposição das *core competences* ou competências essenciais³², este entendimento evoluiu para o atual aporte semântico³³ sobre as competências organizacionais, ou seja, a visão e perspectiva estratégica da organização. Desta forma, o pensamento estratégico (inserido em um âmbito de atuação e determinado contexto histórico, cultural, social, ético e político) orienta a identificação das necessárias competências essenciais (*core competences*) e, conseqüentemente, a definição das competências organizacionais.

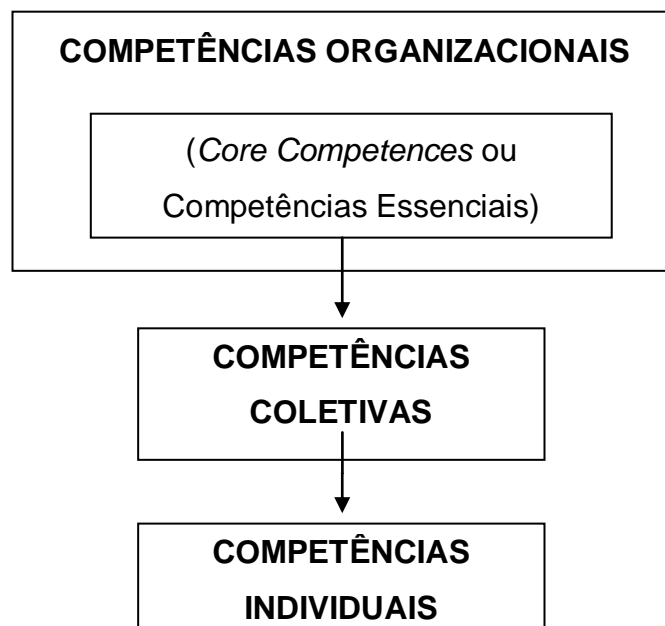
Neste sentido, os autores Fleury e Fleury (2006) apontam para a necessidade de coerência na delimitação das competências individuais, especialmente no mapeamento de competências, vinculando-as e tornando-as pares das competências organizacionais, estas últimas, claramente fundamentadas na visão estratégica da organização. Além disso, em organizações inseridas em contextos de relevante atuação e complexidade estrutural, comumente podem ser identificadas competências coletivas em um nível mais elementar e agregado.

Num esquema didático, as competências coletivas (ou intermediárias) situam-se entre as competências organizacionais e as competências individuais, estando, também, sob a orientação da visão estratégica, especificamente quando as ações planejadas pela instituição são segmentadas para que se obtenha êxito das estratégias e o cumprimento dos objetivos institucionais. Em formato ilustrativo o Esquema 3 – Relação entre as competências organizacionais mostra como as ideias aqui apresentadas estão relacionadas entre si:

³² O conceito de competências essenciais ou *core competences*, conforme Prahalad e Hamel (1990) apud Fleury e Fleury (2006) é a capacidade da organização de combinar, misturar e integrar recursos em produtos e serviços. As competências essenciais possuem como características o saber-fazer distintivo e a fonte de vantagem competitiva, considerando, portanto, tanto recursos tangíveis quanto intangíveis da organização.

³³ A expressão "aporte" utilizada neste trabalho se refere à contribuição ou subsídio conceitual. Por sua vez, a expressão "semântica", conforme etimologia amplamente conhecida, aqui faz referência à significação das palavras. Assim sendo, entende-se neste trabalho a expressão "aporte semântico" de forma equivalente à expressão "lastro conceitual", determinando a sustentação que subsidia de forma conceitual as ocorrências em que seja necessária a determinação do significado (ou concepção) acerca das competências.

Esquema 3 – Relação entre as competências organizacionais, coletivas e individuais.



Fonte: A autora.

Em relação às consequências eivadas da polissemia sobre as competências, pode-se afirmar:

Segundo Carvalho (2015), tal pluralidade gera modelos distintos de gestão por competências que, em alguns casos, até correspondem apenas a uma nova roupagem para práticas tradicionalmente já utilizadas, porém, sem representar verdadeira inovação.

Ruas (2005, p. 35) esclarece que a noção de competências é amplamente difundida, porém “sua aplicação, bem como seus resultados práticos, aparecem como um debate com mais sombras do que luzes”.

Dutra, Fleury e Ruas (2010, p. 10) sinalizam que, embora sendo um dos temas da área de administração que mais tenha intensamente transitado no meio acadêmico e empresarial, o centro desse debate está na “sua aplicação, que tem sido considerada relativamente complexa”.

Diante disso, pode-se perceber que o debate sobre a lógica das competências³⁴ demonstra estreito foco com os processos de Educação Corporativa e o desenvolvimento do aprendizado organizacional. Por isso, os esforços do planejamento institucional devem centralizar a identificação e o mapeamento das competências, o delineamento dos perfis profissionais e a gestão estratégica do conhecimento organizacional.

³⁴ A expressão "lógica das competências" é aqui utilizada com o fito de referenciar toda a forma de operação intelectual (existente na organização do trabalho e nas práticas educativas adotadas pelas instituições) que estão orientadas pelas competências.

3 O COMAER EM FOCO

3.1 A lógica das competências profissionais-militares na Força Aérea Brasileira: uma concepção estratégica de futuro

Fleury & Fleury *in* Zarifian (2008, p. 11), afirmam que “a visão estratégica deve impulsionar a definição das competências essenciais da organização e ser eventualmente por elas redirecionada” nesse quadro, considerando a relação das competências com a gestão organizacional, os autores concluem “o conceito de competência assume relevância [...] por colocar luz na relação entre a estratégia, as funções críticas, as competências essenciais e as competências das pessoas”.

Neste aspecto, o processo de análise documental dos normativos que sustentam o planejamento estratégico da Força Aérea – dentro de uma abordagem relacionada à formação e à capacitação das ações de preparo dos recursos humanos – coaduna com o entendimento dos teóricos recém-citados (que apontam para a relevância existente na relação entre as estratégias, as funções críticas e as competências) visto o exposto na Doutrina Básica da Força Aérea:

As Capacidades Essenciais, as Tarefas Básicas e as Ações de Força Aérea orientam o preparo dos recursos humanos, das organizações operacionais e dos órgãos de apoio da FAB em proveito da missão militar atribuída ao COMAER. (BRASIL, 2012, p. 42).

Em continuidade, as orientações da supramencionada diretriz estão lastreadas, entre outros ordenamentos, pela Lei Complementar nº 97/1999, que dispõe normas gerais para a organização, o preparo e o emprego das Forças Armadas³⁵. Nesta lavra, o art. 13 expõe a imperiosa necessidade de preparo pelas Forças Armadas de seus órgãos operativos e de apoio, obedecendo às políticas estabelecidas pelo Ministério da Defesa. Ainda, no mesmo artigo, o § 1º esclarece que o preparo compreende, entre outras atividades, planejamento, organização e articulação, instrução e adestramento³⁶ das tropas.

³⁵ A saber, no Brasil as Forças Armadas são constituídas pela Marinha do Brasil (MB), Exército Brasileiro (EB) e Força Aérea Brasileira (FAB), que atendem às respectivas atribuições constitucionais, conforme as políticas de segurança e defesa do Estado e as determinações do Ministério da Defesa.

³⁶ Sobre o termo “*adestramento*”: esta expressão é tradicionalmente utilizada no âmbito dos temas militares, comumente encontrada em diversos documentos históricos e atuais, bem como em várias fontes de informação sobre a profissionalização militar (livros, periódicos, normativos de ensino, etc). Contudo, o aprofundamento em modernos estudos sobre teorias da educação, desenvolvimento humano e aprendizagem, bem como, sobre como tais teorias se assentam nos processos de

Adicionalmente, o inciso I do art. 14 elucida parâmetros básicos que orientam o preparo das Forças Armadas, destacando a importância da manutenção de permanente eficiência operacional singular (afeta a cada uma das Forças Armadas) e nas modalidades de emprego interdependentes (afetas às ações conjuntas entre as Forças Armadas). Diante disso, percebe-se que a Doutrina Básica da FAB orienta o preparo dos recursos humanos na Força Aérea, buscando o atendimento aos parâmetros comuns estabelecidos para as Forças Armadas pela política de segurança e defesa do estado.

Considerando o atual contexto da educação profissional militar na Força Aérea e o preparo de seus recursos humanos, pode-se compreender que é uma instituição que prima pelo desenvolvimento do conhecimento e o valoriza como importante ativo, visto que possui um consolidado sistema de ensino, o Sistema de Ensino da Aeronáutica (SISTENS), com atuação nos diferentes níveis da educação nacional³⁷ e abrangendo diversas áreas de formação profissional-militar requeridas pelo vasto contexto de atuação da FAB.

Neste contexto, o SISTENS atua em uma perspectiva filosófico-pedagógica³⁸ evidenciada, sob forma de Educação Profissional-Militar, pela articulação entre o próprio papel da educação na sociedade e a concepção pedagógica exercida em meio às ações educativas desenvolvidas na Força Aérea. Os desdobramentos de tal articulação visam estabelecer um quadro organizado e coerente com uma assumida

ensino e aprendizagem da educação corporativa, possibilita o entendimento de que há uma inadequação conceitual ao utilizar o verbo “adestrar” (e suas variações) de forma equivalente aos verbos “ensinar”, “capacitar”, “educar” ou outros termos amplamente utilizados pelas modernas concepções desenvolvimentistas da educação, visto que a palavra adestrar, com frequência está relacionada à ação de condicionar comportamentos, concepção esta já superada diante da psicologia cognitiva e da atual concepção de desenvolvimento de competências profissionais e humanas. Portanto, esta nota visa delimitar, neste trabalho, a semântica que será considerada para o termo “adestramento” equivalendo-a a seu sentido denotativo, assim sendo: “Tornar destro; ensinar”.

³⁷ Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) a Educação Básica e o Ensino Superior compõem os níveis de ensino na estrutura da educação brasileira. A saber, a Educação Básica é composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (este último podendo ser ofertado na modalidade técnica profissionalizante). A Educação Superior é composta, pelos cursos de graduação (licenciatura e bacharelado) e pós-graduação *lato-sensu* (especializações) e *stricto-sensu* (mestrados e doutorados), também, pela Educação Profissional Superior Tecnológica (formação de tecnólogos).

³⁸ A expressão “filosófico-pedagógica” aqui utilizada está relacionada à expressão “concepção pedagógica” pois, esta última, compreende três aspectos da educação: filosófico, teórico e prático. Portanto, o uso da expressão em comento se refere à vertente filosófica a que está inserida a concepção pedagógica existente na Educação Profissional-Militar na FAB.

“visão de mundo” e possibilitam o apontamento de uma consolidada filosofia da educação que decorre uma forma de agir, elucidando e tomando consciência, sobretudo, dos pressupostos que alicerçam a prática pedagógica na Força Aérea sob a égide do SISTENS.

Há que se destacar o caráter político e estratégico existente diante de uma concepção filosófico-pedagógica para o ensino na Força Aérea, pois que a educação profissional-militar atua, também, como relevante arma política para a consecução das ações de reforço ao preparo e emprego do Poder Aeroespacial, bem como, cara ferramenta do pensamento estratégico de segurança e defesa do Estado, podendo determinar a efetividade das capacidades militares frente às hipóteses de emprego em prospectivos e prováveis cenários.

Nesse sentido, a tradição do ensino na Força Aérea acompanha consagradas tendências filosófico-políticas, construídas historicamente, que dentro de uma análise podem ser utilizadas como lastro epistemológico para compreender qual sentido a educação profissional-militar possui na sociedade, bem como, qual sua função e seu direcionamento.

Entre tais tendências, destaca-se a teoria crítico-reprodutivista da educação, assim denominada por Dermeval Saviani, abordando a educação como uma instância *dentro* da sociedade e exclusivamente a seu serviço. Esta perspectiva é determinada por condicionantes econômicos, sociais e políticos, estando destinada a reproduzir seus próprios condicionantes.

Para tanto, a visão crítico-reprodutivista da educação analisa a prática pedagógica existente, projetando essa análise para o futuro. Conforme Althusser *apud* Luckesi (1994, p. 42) “uma formação social que não reproduz as condições de produção ao mesmo tempo em que produz, não conseguirá sobreviver um ano que seja”, ou seja, a reprodução dos meios materiais, técnicos e a própria “reprodução cultural” da sociedade é indispensável para a sustentação da estrutura social vigente, situando o papel da educação como agente do aparelho ideológico do Estado. De acordo com Luckesi (1994, p. 43) “torna-se necessária a formação profissional, segundo os diversos níveis e necessidades da divisão social do trabalho”.

Diante dessas premissas, pode-se inferir que o contexto da profissionalização militar na Força Aérea está relacionado à perspectiva crítico-reprodutivista, visto que os processos de formação, pós-formação, treinamentos e capacitações da FAB são destinados a desenvolver a força de trabalho necessária, elemento básico, não infinito e inesgotável, o que exige, também, sua reprodução.

O termo 'formação', muito utilizado para definir os fins da atividade escolar, expressa bem o papel de reprodutora do sistema que desempenha a escola. 'Formar' quer dizer 'dar forma a' padronizar segundo um modelo. (LUCKESI, 1994, p. 45).

Para tanto, o ensino profissional-militar na FAB possui a função de reproduzir força de trabalho, o que exige a reprodução da qualificação profissional, tanto no “saber-fazer” técnico das diversas áreas de atuação profissional-militar quanto no processo de sujeição à ordem estabelecida, evidenciada pelo “saber-ser” dentro do processo de construção do *ethos* da profissão militar.

Do ponto de vista cultural, a força de trabalho deve manifestar competência nos exercício das atividades que garantem a produção. 'Não basta assegurar à força de trabalho – nos diz Althusser – as condições materiais de sua reprodução, para que ela seja reproduzida como força de trabalho. Dissemos que a força de trabalho deveria ser competente, isto é, apta a ser posta a funcionar no sistema complexo do processo de produção. (LUCKESI, 1994, p. 43).

Contudo, devido à singularidade da profissionalização militar não basta somente a reprodução qualitativa da competência da força de trabalho, mais que isso, o ensino na Força Aérea assume posição destacada como instrumento a serviço da sociedade, pois ele não só qualifica para o trabalho, socialmente convencionado, mas também desenvolve valores militares às diversas fileiras profissionais na FAB, garantindo a reprodução comportamental compatível com a cultura da instituição.

Diante disso, as ações de ensino na Força Aérea possuem respaldo jurídico no contexto da educação nacional, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira: “o ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino” (Lei nº 9.394/1996, art. 83). Neste sentido, o SISTENS é normatizado conforme legislação específica que dispõe sobre o ensino na aeronáutica, Lei nº 12.464/2011, que regulamenta a educação profissional - militar na Força Aérea:

Art. 1º O ensino na Aeronáutica tem como finalidade proporcionar ao seu pessoal militar, da ativa e da reserva, e a civis, na paz e na guerra, a necessária qualificação para o exercício dos cargos e para o desempenho das funções previstas na estrutura organizacional do Comando da Aeronáutica, para o cumprimento de sua destinação constitucional. (BRASIL, 2011).

Ainda:

Art. 2º O ensino na Aeronáutica obedecerá a processo contínuo e progressivo de educação integral, constantemente atualizado e aprimorado, executado de forma sistêmica, que se desenvolve mediante fases de qualificação profissional, com exigências sempre crescentes, desde os fundamentos até os padrões mais apurados de cultura geral e profissional. (BRASIL, 2011).

Assim sendo, o encadeamento de artigos da Lei de Ensino da Aeronáutica segue alinhado aos preceitos acima expostos na Lei de Preparo e Emprego das Forças Armadas, pois conforme o art. 5º “para cumprimento da destinação constitucional da Aeronáutica, o SISTENS terá sua competência balizada pelos conceitos de preparo e emprego estabelecidos em legislação específica”, § 1º “o preparo define as atividades de instrução voltadas para a eficiência operacional e diferentes modalidades de emprego, como fundamentais para a área de competência legal do órgão ou entidade” e § 2º “as demais atividades serão complementares àquelas destinadas ao emprego operacional”. Então, compreende-se que a legislação específica acerca do ensino na Aeronáutica possui estreitamento com os princípios de preparo e emprego das Forças Armadas no Brasil.

Contudo, mesmo que claramente constituída e alinhada ao ordenamento do Ministério da Defesa, a Doutrina Básica da Força Aérea não é reflexo da atual forma de condução do preparo do capital humano na Força Aérea, visto que o planejamento do ensino na aeronáutica ainda é conduzido por concepções diversas à lógica teórica e metodológica do ensino numa perspectiva de desenvolvimento de competências.

Para tanto, em conformidade com a Doutrina Básica, faz-se necessário que a identificação de tais competências esteja orientada pelas Capacidades Essenciais, as Tarefas Básicas e as Ações de Força Aérea, de forma que o preparo dos recursos humanos na FAB esteja primordialmente orientado em proveito da missão militar destinada ao Comando da Aeronáutica.

Diante do exposto, com o intuito de correlacionar a revisão teórica aqui apresentada à análise do contexto atual do ensino na Força Aérea, serão aqui resgatados alguns pontos elucidados no subitem anterior, a saber: as competências organizacionais, as competências coletivas e as competências individuais, correlacionando-as aos níveis da estrutura institucional e de gestão da Força Aérea.

Dentro de uma metodologia de mapeamento, no que tange à visibilidade das competências, pode-se inferir que as competências organizacionais e as “*core competences*” da Força Aérea podem ser encontradas, de forma implícita, no conteúdo de diversas fontes de ordenamento de natureza estratégica para a instituição, podendo estas fontes ser consideradas, entre outras, o Plano Estratégico Militar da Aeronáutica (PCA 11-47), a Doutrina Básica da Força Aérea (DCA 1-1) e a Concepção Estratégica Força Aérea 100 (DCA 11-45), visto que tais ordenamentos seguem orientações da política de estado apresentada na Política Nacional de Defesa (PND) e Estratégia Nacional de Defesa (END).

Em relação à visibilidade das competências intermediárias da Força Aérea, este estudo as insere no nível de gestão operacional, podendo ser identificadas de forma implícita, no conteúdo dos normativos em que se assentam a estrutura regimental e as atribuições exercidas, conforme as áreas de atuação de cada grande comando da Força Aérea, bem como a missão atribuída a cada um destes comandos.

Nesta proposta, as competências intermediárias da FAB consideram o relevante contexto de atuação em que a Força Aérea está inserida, especialmente, na segurança e defesa do país, o que confere grande complexidade estrutural para que se obtenha êxito nas estratégias e a consecução dos objetivos institucionais, demandando segmentação de ações dentro do planejamento estratégico.

Por esta necessidade de segmentação, tais ações se assentam em um nível mais elementar e agregado do que o nível das competências organizacionais, estando sob contínua orientação da visão estratégica e atingindo o nível das competências intermediárias. Sinaliza-se para a natureza coletiva intrínseca às competências intermediárias, o que aponta para a contribuição das competências

presentes em cada segmento do nível operacional da FAB ao desenvolvimento das competências organizacionais que estão em nível estratégico.

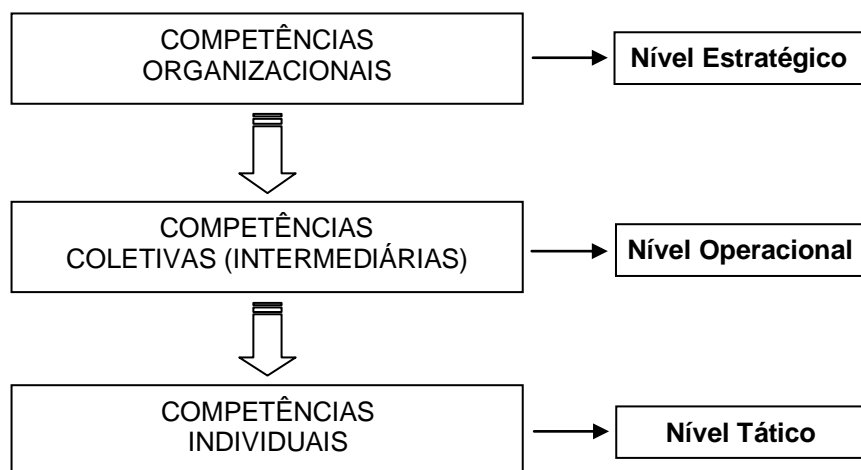
Por sua vez, as competências individuais, dentro da complexidade estrutural da Força Aérea, são visíveis no nível tático da estrutura e de gestão da organização, podendo ser identificadas por meio do delineamento de perfis profissionais-militares, foco da desta investigação.

Enfatiza-se aqui sobre as competências individuais serem o foco dos estudos que abordam a análise das relações entre a aprendizagem, o desenvolvimento e o comportamento organizacional, estando no nível tático da estrutura organizacional e, por sua vez, devendo coadunar com o alinhamento seguido pelas competências intermediárias (nível operacional) e as competências organizacionais (nível estratégico).

Neste sentido, faz-se importante resgatar o conceito de competências individuais ilustrado no Esquema 1 – Competência como Processo, em que tais competências individuais podem ser identificadas como um processo de mobilização de recursos, diante de eventos que ensejam entregas de valor agregado à instituição, constituindo assim a verdadeira atuação profissional competente.

O Esquema 4 – Competências Profissionais-Militares na FAB ilustra o exposto neste subitem acerca das competências organizacionais, coletivas e individuais dentro do contexto da profissionalização militar na Força Aérea Brasileira:

Esquema 4 – Competências Profissionais-Militares na FAB.



Fonte: A autora.

Diante da presente abordagem semântica, o mapeamento das competências na Força Aérea Brasileira poderá seguir coerentemente uma lógica de visibilidade e correlação das competências organizacionais, coletivas (intermediárias) e individuais, respeitando a estruturação existente na organização e priorizando as funções críticas e a visão estratégica da FAB.

Nesta proposta, o percurso teórico-metodológico parte dos objetivos estratégicos da Força Aérea para, então, possibilitar o trabalho de identificação de cada nível de competências, preservando assim a observância da sequência estabelecida entre os níveis existentes, atuando de forma a se pautar em um processo sistêmico, considerando a característica processual das competências e as integrando de forma a estarem logicamente correlacionadas umas às outras.

Como resultados, o delineamento dos perfis profissionais-militares poderá refletir as reais necessidades de capital humano para a Força Aérea do futuro, fundamentando o apontamento das demandas de formação, capacitação e treinamentos necessárias para atender aos desafios da organização, às hipóteses de emprego em prospectivos cenários futuros e à destinação constitucional da FAB.

Ainda, nesta abordagem, a busca por uma lógica no trabalho de identificação das competências visa, também, corrigir a ocorrência de métodos empíricos visto que partem de fontes diversas e, grande parte das vezes, tais métodos estão baseados somente no conhecimento e na expertise dos sujeitos que participam de tais tentativas de mapeamento das competências, revelando uma reduzida visão sobre todo o contexto a ser analisado de forma mais aprofundada.

Tais métodos, por seu empirismo, podem, além de resultar em uma indisciplina semântica³⁹ sobre o próprio conceito de competências, produzir somente uma estratificação das necessidades formativas ou um levantamento de recursos (ou *inputs*) que a organização pretenda alcançar.

³⁹ A expressão "indisciplina semântica" utilizada neste trabalho se refere à desordem ou à desorganização características dos contextos em há ocorrência da temática sobre as competências, especialmente, quando há abordagem do termo diante de significados diferentes (semânticas diferentes) enunciando-o ora sob o entendimento de uma perspectiva teórica, ora sob a compreensão de outra vertente, haja visto a existência de diferentes correntes teóricas sobre as competências, podendo, por vezes, apresentar profundas divergências entre o que os interlocutores pretendem comunicar e o que os indivíduos possam compreender.

Desta forma, uma vez que não houve a concepção de uma visão das competências como processo (ou *outputs*), certamente, a mudança conceitual sobre desenvolvimento e gestão de pessoas ficará comprometida, visto que somente mudará a roupagem de como se assumem conceitualmente a educação corporativa e a gestão de pessoas, não proporcionando fundamentos para uma significativa transformação em como se concebem e se assentam os processos de ensino e aprendizagem e o próprio desenvolvimento do capital humano organizacional.

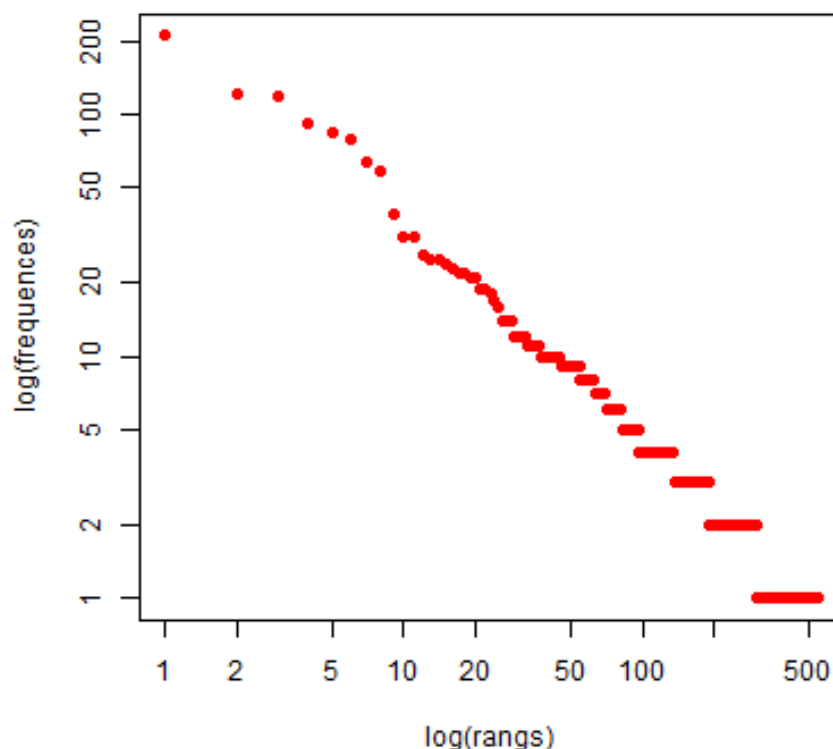
4 METODOLOGIA

4.1 Apresentação dos resultados e análise dos dados

Neste estudo os dados coletados foram tratados por meio da utilização de ferramentas de análise disponíveis no *software* IRAMUTEQ, sendo essas: Análise Estatística (AE), Classificação Hierárquica Descendente (CHD), Análise Fatorial de Correspondência (AFC), Análise de Similitude (AS) e Nuvem de Palavras (NP).

Inicialmente, o conteúdo das comunicações fora submetido à verificação estatística, conforme demonstra o Gráfico 1 - Análise estatística, apresentando, no eixo vertical, a variável de frequência em que os termos ocorreram nas entrevistas e, no eixo horizontal, a variável de quantidade de palavras evocadas nas respostas dos entrevistados.

Gráfico 1 – Análise Estatística



Fonte: IRAMUTEQ (2019).

Observa-se que, no grande universo dos termos evocados durante as entrevistas, poucas palavras apareceram muitas vezes, ou seja, cerca de 5 (cinco) palavras foram citadas entre 100 (cem) e 200 (duzentos) vezes, a saber: “competência”, “profissional”, “conhecimento”, “metodologia” e “emprego”, o que

aponta para a característica de grande homogeneidade nas percepções dos participantes da pesquisa, haja vista o uso frequente dos mesmos termos para responder os questionamentos da entrevista.

Durante a fase de Pré-Análise, confirmou-se o enunciado por Bardin (1977) pois características difusas estavam perceptíveis nas informações coletadas e, embora o *corpus* analisado estivesse tratando de um único contexto semântico, grande parte do conteúdo das respostas dos entrevistados estava disforme. Assim, por meio da metodologia de Análise de Conteúdo (aportada nas teorias de Bardin) a maior parte das informações coletadas foram equacionadas na fase de Exploração do Material, o que resultou na produção de uma ordenada síntese das afirmações, desta forma, constituindo um material robusto e com contornos inteligíveis acerca das comunicações e percepções dos respondentes.

Em continuidade, entre os resultados colhidos, fora realizada a classificação dos dados coletados considerados relevantes para este estudo. Tal classificação pautou-se nas Regras de Pertinência e de Homogeneidade e no critério de correlação das informações coletadas com os eixos semânticos abordados pelo instrumento de pesquisa.

Após a classificação dos dados, durante a fase de Pré-Análise, houve a identificação das classes ou categorias de análise existentes dentro do *corpus* textual⁴⁰ do conteúdo. A identificação das classes fora realizada com o uso de tratamento informático, onde os termos que apresentam maior correspondência e inter-relação são considerados pertencentes a uma mesma categoria.

Diante desse apontamento, o referido *software* gerou uma Classificação Hierárquica Descendente (CHD) das palavras presentes em cada categoria, utilizando-se dos vocábulos mais frequentes. Sobre a CHD, conforme a evolução da sequência metodológica da pesquisa, a fase subsequente, Exploração do Material, passou a confirmar os resultados colhidos na Pré-Análise, apontando a permanência das categorias, contudo, ampliando o universo de palavras consideradas por seu

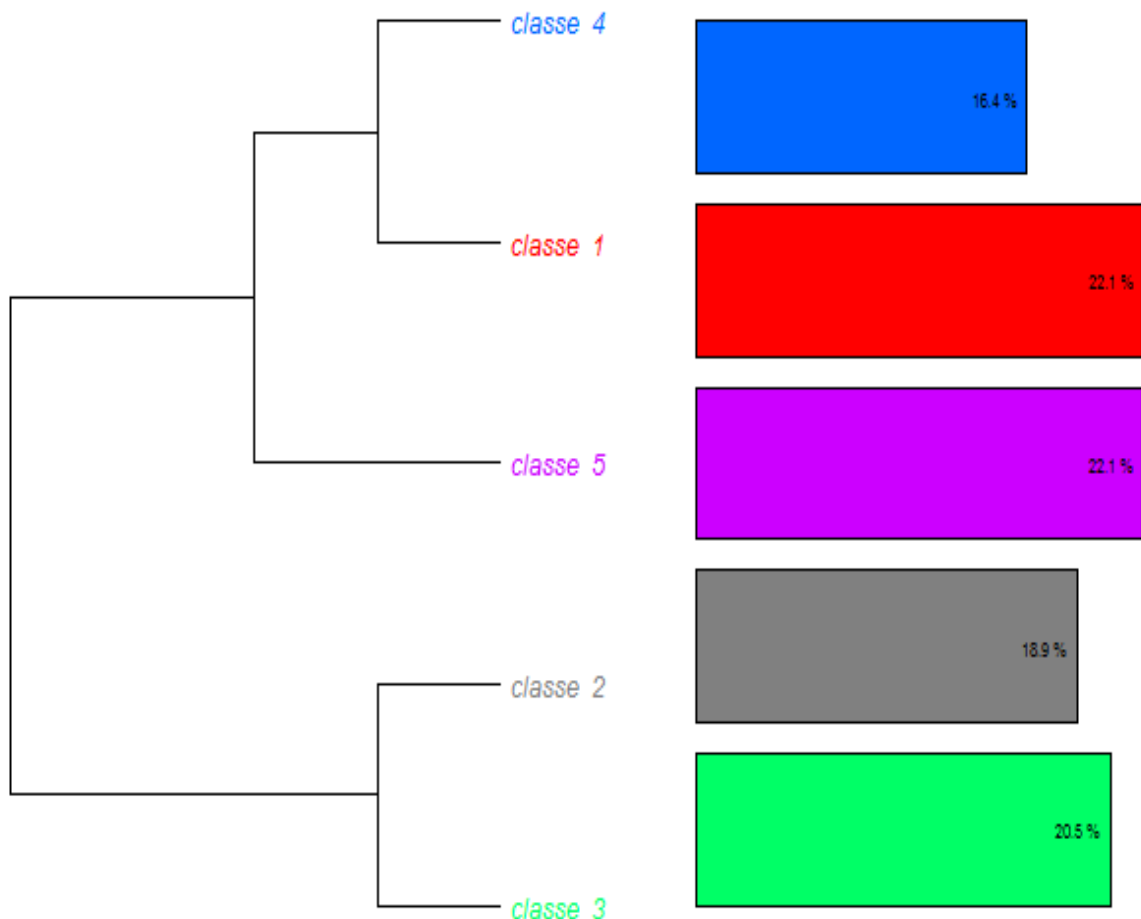
⁴⁰ O termo refere-se ao conjunto de textos analisados.

significado e importância para o entendimento sobre as percepções do grupo pesquisado.

Por meio da identificação das classes de análise também foi construída a Análise Fatorial de Correspondência (AFC), onde as relações entre tais classes e os termos presentes tornaram-se visíveis de forma distribuída em um plano fatorial.

No esquema 5 – Dendrograma de classes de palavras estão apontadas cinco classes de palavras constituídas entre os termos mais relevantes e frequentes no conteúdo das comunicações coletadas durante as entrevistas:

Esquema 5 – Dendrograma de Classes de Palavras.



Fonte: IRAMUTEQ (2019).

Conforme a representação icônica apresentada no Esquema 5 – Dendrograma de Classe de Palavras as Classes 1, 5 e 3 detêm a maior parte dos

termos, somando 64,7% do total de termos considerados relevantes entre as comunicações coletadas nas entrevistas.

Ainda, na fase preliminar a Classe 2 representou 18,9% dos termos e a Classe 4 representou 16,4%. Diante desses dados, o Quadro 1 – Classificação das classes de palavras aponta os termos mais recorrentes em cada Classe, conforme mostra a Imagem 1 – Distribuição por fatores de correspondência.

Neste sentido, a denominação de cada Classe ocorreu de forma dedutiva, observando a natureza das palavras mais recorrentes e a importância de seu significado no contexto pesquisado, conforme o Quadro 1 – Classificação das classes de palavras.

Quadro 1 – Classificação das classes de palavras.

Classe 1 Adequação Metodológica	Classe 2 Modelagem Ativa	Classe 3 Concepção Teórica	Classe 4 Formação Profissional- Militar	Classe 5 Paradigmas
emprego adequado dificuldade experiência mapeamento acreditar hipóteses de emprego instituição capacidades cenários	padrão capacitação material perfil profissional abordagem oportunidade projeto ingerência futuro cenário	competência conhecimento habilidade atitude recurso mobilização concepção leitura teórica grupo de trabalho ensino política estratégia	profissional formar perfil finalidade realidade militar delineamento entender guerra missão humano	Projeto gerência gestão metodologia mapeamento competência normativo teórico superar dedicar envolvido

Fonte: IRAMUTEQ (2019).

Diante da classificação apresentada, foi possível inferir que a Classe 1 reuniu termos que identificam dificuldades no que tange à adequação metodológica a ser utilizada no trabalho de mapeamento das competências. Por este motivo, a referida Classe recebeu a denominação *Adequação Metodológica*, especialmente, por revelar inconsistências entre a metodologia e o objetivo a ser perseguido naquele trabalho, o que pode ter conduzido a opinião de alguns entrevistados para o descrédito sobre a relação entre os resultados colhidos no delineamento de Perfis Profissionais-Militares, o pleno desenvolvimento das capacidades militares e o atendimento às hipóteses de emprego do Poder Aeroespacial.

Ainda, na Classe 1 *Adequação Metodológica* percebe-se que o termo “hipótese” fora amplamente substituído pelos termos “capacidades” e “cenários” evidenciando que o mapeamento das competências realizado pelo grupo deveria ter seguido a perspectiva do desenvolvimento de capacidades militares e, ainda, ter sido desenvolvido sob a prospecção de cenários futuros onde a atuação dos quadros profissionais mapeados possivelmente será exigida, embora os atuais documentos de política e estratégia no Brasil sejam pautados em um planejamento de segurança e defesa do Estado vislumbrando hipóteses de emprego. Neste ponto, para fins de reflexão acadêmica, registra-se a dúvida sobre a viabilidade da realização do mapeamento de competências sem a existência de um prévio e aprofundado estudo acerca das capacidades militares e dos cenários futuros em que os militares irão atuar.

Para a Classe 2, denominada *Modelagem Ativa*, a análise entre a frequência das palavras e o contexto, desvelou aspectos que podem ser considerados relevantes no processo de mapeamento de competências, entre os quais, a importância da existência de uma padronização nos procedimentos e a necessidade de elaboração de material instrucional e normativo sobre a abordagem escolhida pelo GT para o delineamento dos almejados Perfis Profissionais-Militares.

Na Classe 3, denominada *Concepção Teórica*, as palavras que apresentaram maior frequência, dentro do contexto analisado, constituíram elementos relevantes para a concepção teórica e conceitual sobre competências assumida pelo GT. Desta forma, o conteúdo analisado revelou, especialmente, que há (em alguma medida) esclarecimento da população pesquisada sobre a concepção teórica acerca das

competências. Contudo, ficou evidente a existência de polissemia entre o grupo pesquisado, pois, algumas vezes, o conceito de competência estava alinhado ao entendimento de que é a relação dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes, bem como, outras vezes, ao entendimento de que as competências constituem a capacidade de mobilizar recursos.

Diante da constatação de que existem no grupo pesquisado concepções heterogêneas acerca do conceito de competências, faz-se evidente a importância de que os envolvidos em atividades da natureza estudada tenham capacitação teórica, bem como orientação metodológica normativa assumida pela instituição como bases conceituais para trabalhos desta finalidade, a fim de mitigar possíveis consequências eivadas da indisciplina semântica dos próprios mapeadores.

Ainda, os resultados da CHD indicaram, também, para a existência de um modo de pensar coletivo sobre o desenvolvimento dos recursos necessários para a consecução das competências, de forma que tais recursos estejam estreitamente integrados ao desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem.

De forma dedutiva, a denominação *Formação Profissional-Militar* foi atribuída à Classe 4, por apresentar recorrência de termos correlatos em todos os eixos semânticos abordados na pesquisa de campo. Por inferência, pode-se compreender que houve um pensamento homogêneo da coletividade pesquisada em relação à preocupação de realizar um trabalho adequado à finalidade, à realidade e à peculiaridade da formação profissional-militar.

Neste sentido, a imperiosa tarefa de determinação dos Perfis Profissionais-Militares foi a maior preocupação e desafio do GT, visto que todo o conteúdo analisado apontou de forma consistente e persistente para a maior parte dos termos pertencentes à Classe 4 *Formação Profissional-Militar*.

Em relação à Classe 5, a denominação *Paradigmas* foi atribuída em função de que os termos mais frequentes nesta classe, elucidam os óbices e paradigmas mais recorrentes comunicados nas entrevistas. Neste ponto, as dificuldades que a coletividade mais apresentou foram:

Gerência de projeto: considerando que o trabalho de mapeamento das competências e delineamento dos Perfis Profissionais-Militares é um projeto a ser planejado, gerenciado e validado, como qualquer outro projeto institucional.

Fragilidade de embasamento metodológico para o mapeamento das competências: fundamentada no apontamento de necessidade de maior sustentação teórica sobre competências, sobretudo, de que a instituição assuma a qual concepção teórica estará ancorando o ponto de partida para a superação dos desafios da tarefa de delinear os Perfis Profissionais-Militares.

Ingerência metodológica: oriunda da falta de normativos de orientação e de base conceitual assumida pela instituição. Faz-se importante sinalizar que tais ingerências possam ter comprometido os resultados do mapeamento realizado, haja vista a hipótese de que o mapeamento esteja inclinado a reproduzir necessidades formativas incompatíveis com as requeridas no meio operacional.

Por fim, a Classe *Paradigmas* sinalizou para a necessidade de um trabalho amplamente dedicado por parte dos profissionais que atuam na identificação e no mapeamento das competências, haja vista a demanda de capacitação específica para compreender os diversos cenários, a concepção teórica e a própria concepção da metodologia a ser aplicada.

Outrossim, o envolvimento da alta gestão deverá ser um ponto relevante para que seja possível uma verdadeira construção de uma cultura institucional preparada para enfrentar coletivamente os desafios de trabalhos desta natureza.

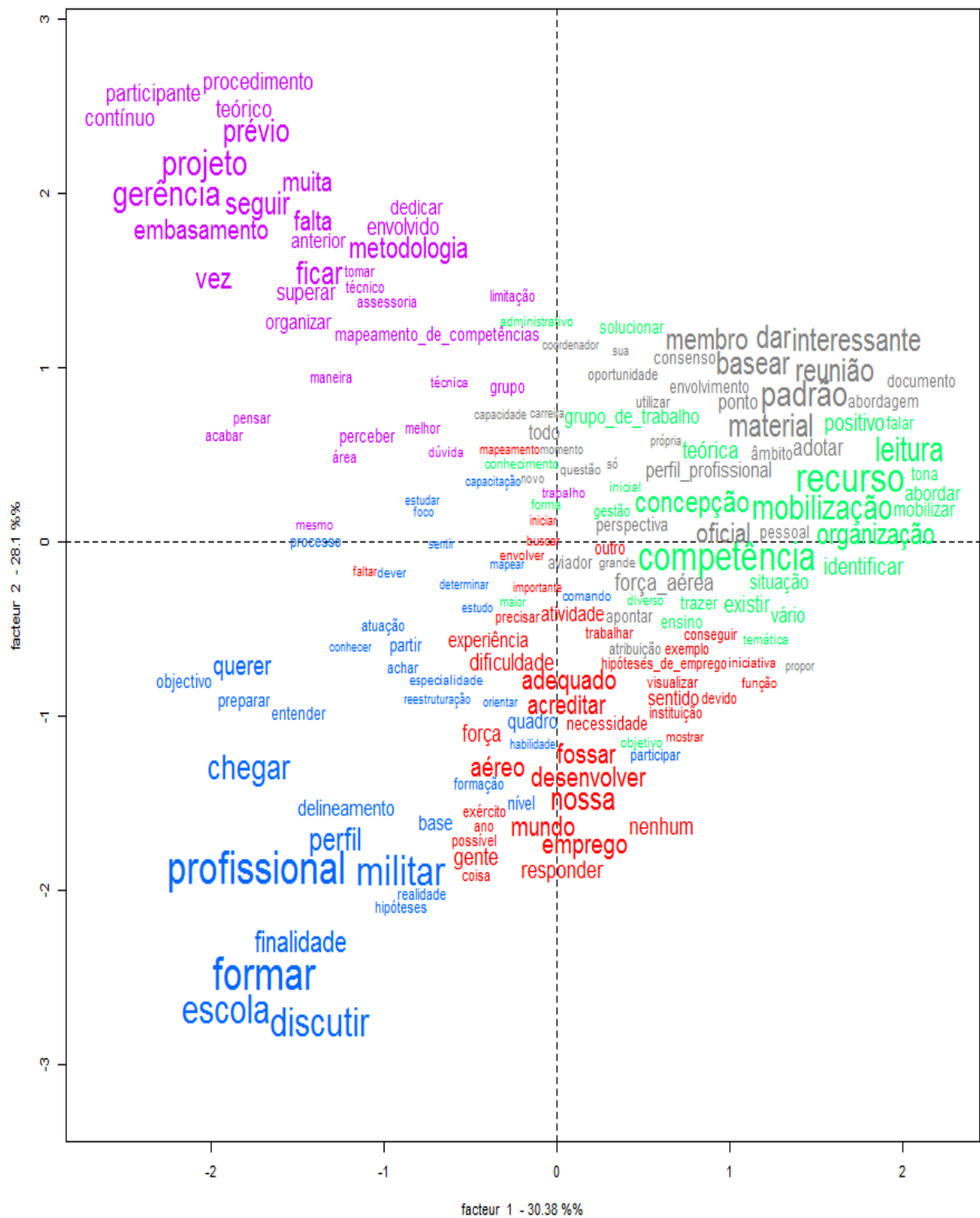
Em continuidade, a Imagem 1 – Distribuição por fatores de correspondência aponta quais são os principais termos frequentes em cada classe, conforme tamanho da letra em que a palavra está grafada, ou seja, quanto maior a letra utilizada na grafia mais frequente o termo nas comunicações dos entrevistados.

Então, nesta disposição gráfica, representa-se o posicionamento das classes dos vocábulos no *corpus* textual, tornando visíveis quais classes se complementam e concentram o *corpus*, bem como, quais se distanciam do centro demonstrando certa especificidade.

Ainda, na Imagem 1 – Distribuição por Fatores de Correspondência, cada Classe corresponde à seguinte legenda de cores: Classe 1(vermelho) **Adequação Metodológica**. Classe 2 (cinza) Modelagem Ativa. Classe 3 (verde) **Concepção Teórica**. Classe 4 (azul) **Formação Profissional-Militar**. Classe 5 (lilás) **Paradigmas**.

Mais adiante, com base na Imagem 1 – Distribuição por Fatores de Correspondência apresentar-se-á a Análise Fatorial de Correspondência (AFC) construída por meio de observação do Plano Fatorial e das inferências possíveis sobre contexto investigado.

Imagem 1 – Distribuição por fatores de correspondência.



Fonte: IRAMUTEQ (2019)

Buscando entendimento sobre a disposição gráfica da Imagem 1 – Distribuição por fatores de correspondência, verifica-se que as cinco classes se distribuem no plano cartesiano pelos quatro quadrantes.

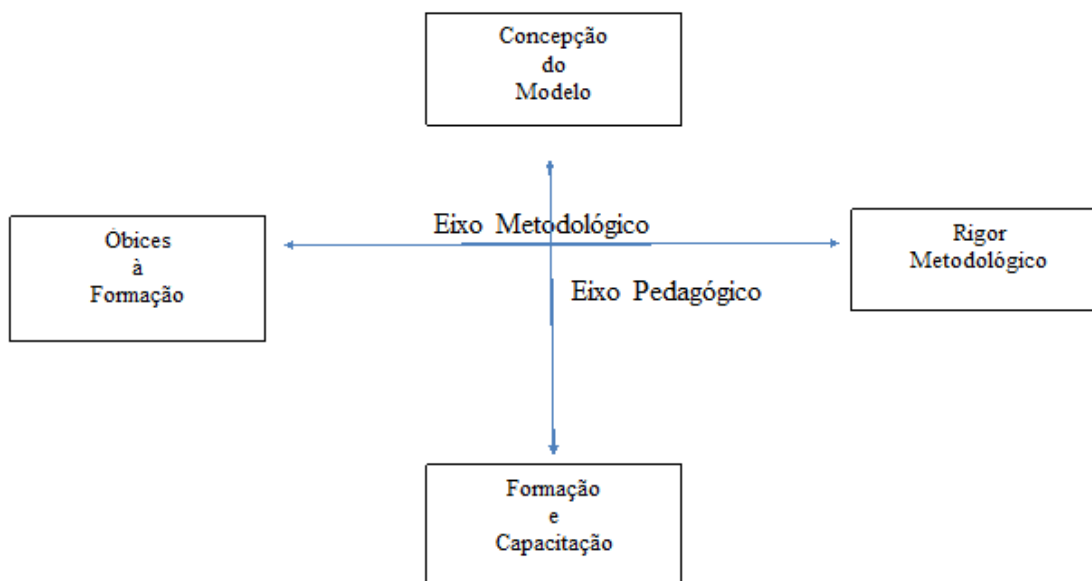
Assim observando, no primeiro quadrante, encontram-se as classes 2 (Modelagem Ativa) e 3 (Concepção Teórica), representadas pelas cores cinza e verde. No segundo quadrante, há predominância da classe 5 (Paradigmas), representada pela cor lilás. Já no terceiro quadrante, predomina a classe 4 (Formação Profissional-Militar), representada pela cor azul, além do transbordamento da classe 1 (Adequação Metodológica). No quarto quadrante, observa-se uma semi-concentração da classe 1 (Adequação Metodológica) com transbordamento da classe 3 (Concepção Teórica).

Diante disso, a análise mostra que a face direita do eixo vertical divide os discursos quanto ao *Rigor Metodológico*, expressos nas classes 2, 3 e 1, enquanto o lado esquerdo reúne os discursos quanto aos *Óbices à Formação*, manifestos nas classes 5 e 4.

Em relação ao eixo horizontal, percebe-se que a parte superior do eixo horizontal divide os discursos quanto à *Concepção do Modelo*, expressos nas classes 5, 2 e 3, enquanto a parte inferior reúne discursos quanto à *Formação e Capacitação*, assuntos manifestos de forma correlata nas classes 4 e 1.

Diante das considerações ora apresentadas e levando em conta as classificações discursivas no plano cartesiano, os eixos (horizontal e vertical) podem ser nominados por *Metodológico* e *Pedagógico*, respectivamente:

Imagem 2 – Análise fatorial de correspondência.



Fonte: O orientador.

A transcrição das comunicações fora submetida, também, às ferramentas “Análise de Similitude” e “Nuvens de Palavras”, também obtidas por meio de tratamento informático, criando condições adequadas para a construção de inferências dedutivas.

A Análise de Similitude resultou em uma representação icônica em formato de árvore com ramificações onde as palavras com maior frequência estão grafadas em tamanhos proporcionalmente maiores, conforme a Imagem 3 – Análise de similitude.

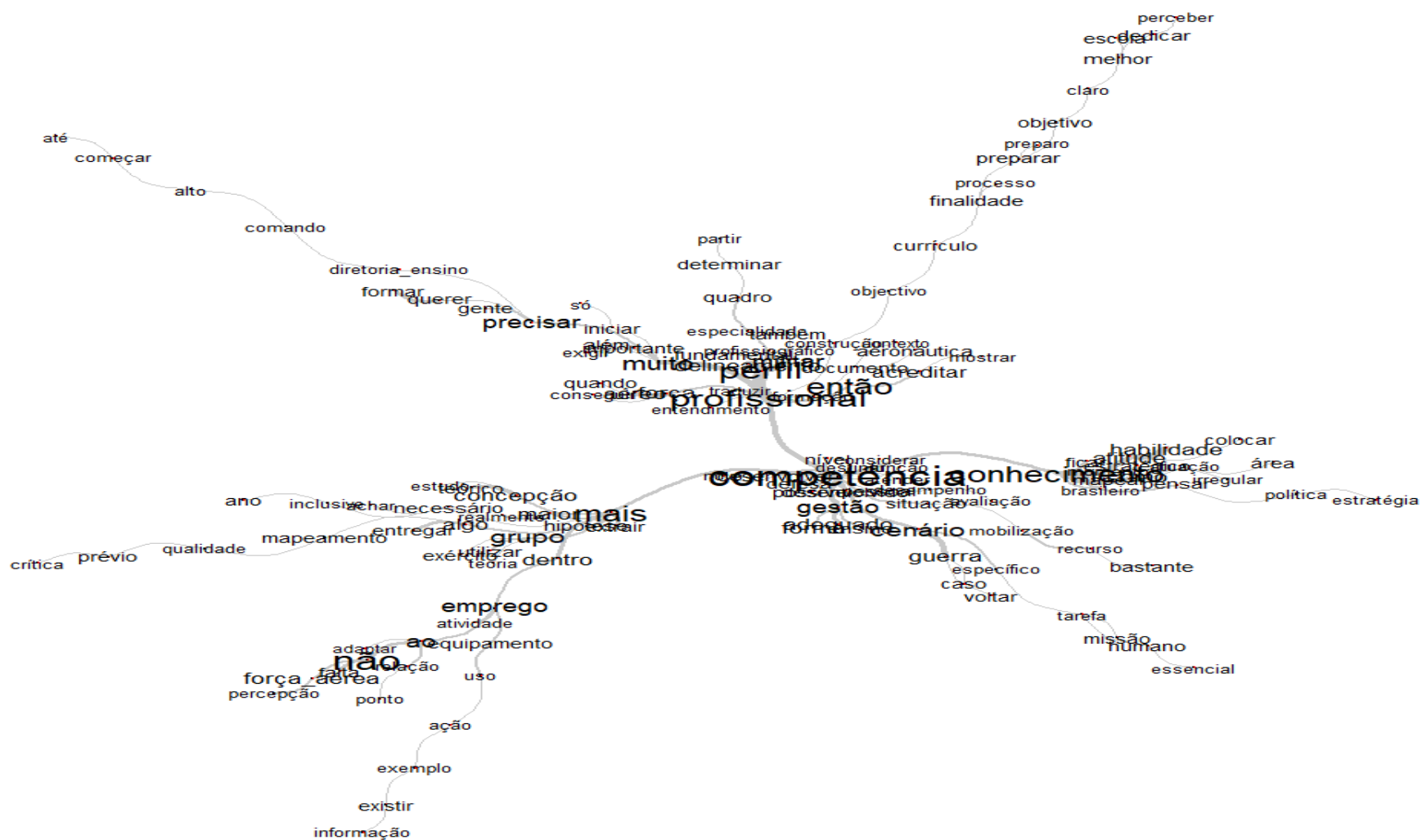
Tal representação indicou a ocorrência e a conexidade entre as palavras, identificando a estrutura do conteúdo das comunicações. Assim, observou-se que as palavras “competência”, “profissional”, “perfil” e “conhecimento” mais se destacaram nos discursos e dessas palavras se ramificaram outras, como exemplo: “gestão”, “currículo”, “mobilização”, “habilidade” e “atitude”, que representam expressões significativas, reforçando assim, o entendimento de que os discursos apresentam referências às teorias sobre competências comunicadas de acordo com a literatura exposta.

Outro ponto evidenciado por meio da Análise de Similitude fora a aproximação dos discursos aos temas relevantes no contexto de política e estratégia de segurança e defesa do Estado, conforme os seguintes termos constantes nas

ramificações: “política”, “estratégia”, “cenários”, “hipóteses”, “emprego”, “poder” e “militar”.

Da mesma maneira foram reveladas nas ramificações termos que conduzem a aspectos já aludidos nas análises anteriores e amplamente elucidados nas classes “Paradigmas” e “Modelagem Ativa”, a exemplos: “concepção”, “capacitação”, “documento” (normativo), “fundamentação” e “orientação”.

Imagem 3 – Análise de similitude



Cabe esclarecer que, embora haja simplicidade no processo de sua elaboração, a análise da alegoria produzida não é simplista, pois a NP reduziu o volume de um universo de respostas transformando-o em outro formato visual, podendo apontar caminhos para o quê se observar no *corpus* de conteúdo.

Por tal motivo, nesta investigação, comparou-se a Imagem 4 – Nuvem de palavras com as análises elaboradas por meio das ferramentas já apresentadas (Análise Estatística, Classificação Hierárquica Descendente, Análise Fatorial de Correspondência e Análise de Similitude), bem como, considerou-se o contexto em que a referida NP está inserida.

A NP indicou que entre as palavras mais frequentes estão os termos “competência”, “perfil”, “profissional”, “conhecimento”, “cenário”, “emprego”, “delineamento”, “guerra”, “gestão” e “recurso”, diante disso, pode-se verificar que tal quantificação visual possui coerência com os dados estatísticos que subsidiaram a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), pois, tais vocábulos estão correlatos no sistema de classificação das palavras criado neste trabalho e apresentam frequência igualmente considerável para que sejam relevantes e importantes no conteúdo analisado.

Assim, os vocábulos “Perfil”, “Profissional”, “Delineamento” e “Guerra” são correlatos à Classe de Palavras denominada Formação Profissional-Militar (que representa 16,4% do conteúdo analisado); os vocábulos “Competência”, “Conhecimento” e “Recurso” são correlatos à Classe de Palavras denominada Concepção Teórica (que representa 20,5% do conteúdo analisado); o termo “Emprego” é correlato à Classe de Palavras denominada Adequação Metodológica (que representa 22,1% do conteúdo analisado); o termo “Cenário” é correlato à Classe de Palavras denominada Modelagem Ativa (que representa 18,9% do conteúdo analisado); e o termo “Gestão” é correlato à Classe de Palavras denominada Paradigmas (que representa 22,1% do conteúdo analisado).

Diante de tais evidências, corrobora-se com algumas inferências já aludidas neste trabalho, especialmente com relação à recomendação metodológica de que o mapeamento das competências deverá ter base na perspectiva do desenvolvimento de capacidades militares e, ainda, sob a prospecção de cenários futuros onde a

atuação dos quadros profissionais mapeados possivelmente será exigida, haja vista a ocorrência das palavras “Emprego” e “Cenário” na NP analisada.

Igualmente, as palavras “Competência”, “Conhecimento” e “Recurso” são visualizadas com destaque na NP o que faz denotar, considerando o contexto analisado e a bibliografia exposta neste trabalho, que sinalizam elementos relevantes para a concepção teórica e conceitual sobre competências assumida pelo GT, mesmo que entre os entrevistados tenha sido revelado na Classe de Palavras “Concepção Teórica” que há polissemia semântica acerca do conceito de competências, reafirma-se aqui a importância de que os envolvidos em atividades de mapeamento de competências tenham capacitação teórica e suficiente orientação metodológica normativa assumida pela instituição.

Outro ponto a realçar é de que o maior destaque na NP está para os termos afins à Classe de Palavras Formação Profissional-Militar, a saber: “Perfil”, “Profissional”, “Delineamento” e “Guerra”, novamente corroborando para evidenciar a consistência e persistência dos termos nas análises apresentadas neste trabalho.

Adicionalmente, observou-se na NP a relevância da palavra “Gestão” o que de forma indutiva conduziu para sua presença na Classe de Palavras denominada Paradigmas, reforçando a compreensão de que o envolvimento da alta gestão deverá ser um ponto relevante para que seja possível o estabelecimento de uma cultura institucional preparada para conduzir trabalhos desta natureza.

Em relação à Análise Fatorial Correspondente (AFC), a NP demonstrou similaridade considerando termos específicos e a sua localização na representação visual, sendo que: visualiza-se na parte superior da NP o vocábulo “delineamento” podendo relacioná-lo com a “Concepção do Modelo” apresentada pela AFC; nota-se na parte inferior a palavra “currículo” estreitamente ligada à “Formação e Capacitação” inferida na AFC; na extremidade esquerda a palavra “gestão” que fora amplamente apontada como “Paradigmas”; e na extremidade direita da NP estão visíveis os termos “estratégia” e “defesa” sinalizando como demanda a ser considerada na elaboração do método de mapeamento das competências profissionais-militares, devido à necessidade de “Rigor Metodológico” apontada pela AFC.

Por fim, considerando a NP e a Análise de Similitude ilustrada neste trabalho, verificou-se a permanência das expressões mais significativas, asseverando a compreensão de que, diante do contexto estudado, o *corpus* de conteúdo investigado apresenta correspondência às teorias sobre competências estudadas. Ainda, a NP manifestou termos próprios à temática de política e estratégia de segurança e defesa do Estado, conforme termos presentes em ambas representações (NP e Análise de Similitude), a saber: “guerra”, “estratégia”, “defesa”, “política”, “emprego”, “poder” e “militar”.

Sobre os resultados, em continuidade, direciona-se para a relação encontrada entre os eixos semânticos utilizados no roteiro das entrevistas e as classes de palavras categorizadas após o tratamento informático do *corpus* de conteúdo estudado.

Para isso, rememora-se aqui que os eixos semânticos “Político-Estratégico-Militar”, “Teórico”, “Metodológico” e “Organizacional” foram estabelecidos em função dos objetivos da pesquisa, haja vista o envolvimento dos temas com assuntos que, sistematicamente analisados, potencialmente, suscitariam o entendimento sobre pressupostos teórico-metodológicos para o trabalho de delineamento de perfis profissionais-militares na FAB.

Nesse sentido, elucida-se que os eixos semânticos orientaram as entrevistas e os dados foram tratados por meio da técnica de Análise de Conteúdo, comunicada por Laurence Bardin, onde, por meio das Regras de Pertinência e de Homogeneidade fora selecionado o *corpus* de conteúdo considerado relevante para a pesquisa.

Neste ponto cronológico, ainda a lembrar, usou-se o apoio do *software* IRAMUTEQ resultando, entre outros artifícios de estudo lexical, a Classificação Hierárquica Descendente (CHD) o que possibilitou a categorização de Classes de Palavras assim denominadas: “Adequação Metodológica”, “Modelagem Ativa”, “Concepção Teórica”, “Formação Profissional-Militar”, e “Paradigmas”.

Portanto, verificou-se durante o processo de análise das Classes de Palavras que os temas buscados na escolha dos eixos semânticos estavam ali refletidos e, por isso, houve o alcance das percepções almejadas na investigação.

Ainda revelou-se que as Classes de Palavras, por vezes, aludiram vocábulos que conduziram ao raciocínio para além dos temas que pré-existiam na concepção da pesquisa, a exemplo, no Eixo “Político-Estratégico-Militar” surgiram termos como “Capacidades”, “Cenários” e “Futuro” extrapolando a concepção de que o mapeamento das competências seria adequado com base nas atuais hipóteses de emprego. Igualmente, na Classe de Palavras “Modelagem Ativa” os termos se fundiram com vários vocábulos existentes no Eixo “Organizacional” interligando temas sobre gestão de projetos, cultura organizacional e níveis de gestão na Força Aérea. Diante disso, as Classes de Palavras proporcionaram um transbordamento multidisciplinar dos eixos semânticos o que contribuiu para a consecução dos objetivos da pesquisa.

Outra constatação importante fora a relação existente entre as Classes de Palavras categorizadas com o uso do IRAMUTEQ e as percepções coletadas nas entrevistas. Percebeu-se que as Classes de Palavras indicaram para “o quê” nas percepções dos entrevistados se deveria “olhar”, ou seja, a ferramenta apontou caminhos para a análise e, também neste ponto, apresentaram transbordamento de ordem multidisciplinar, uma vez que as percepções coletadas foram além dos contextos pré-determinados no princípio da pesquisa, suscitando conteúdos novos que, posteriormente, foram encontrados na referida categorização das Classes de Palavras.

Adicionalmente, cabe apresentar como resultado deste trabalho as inferências obtidas na análise das sínteses das percepções coletadas:

Considerando que no Eixo Político-Estratégico-Militar buscou-se: observar a relevância do trabalho de mapeamento das competências e do delineamento de perfis profissionais-militares para o preparo da Força Aérea diante das hipóteses de emprego do Poder Aeroespacial; bem como, verificar a existência da percepção de que a gestão do conhecimento humano na Força Aérea está relacionada à construção do pensamento estratégico de defesa nacional, compreendeu-se que:

Primeiramente, os indivíduos respondentes das entrevistas 1, 2 e 6 não apresentaram suficiente apropriação conceitual acerca da correlação entre o trabalho realizado pelo GT e o Pensamento Estratégico de Defesa Nacional, bem

como, o desconhecimento sobre o preparo e emprego da FAB, impossibilitando-os criticar o trabalho de delineamento dos perfis profissionais-militares diante da existência de hipóteses de emprego da Força Aérea.

Ao constatar tal fato, atenta-se sobre quais possíveis impactos a falta de conhecimento de alguns participantes do GT poderá resultar no processo de mapeamento das competências profissionais-militares. Prospectando respostas, pode-se hipoteticamente estimar sobre a possível baixa qualidade do mapeamento (produto elaborado) e uma potencial desconexão entre os perfis a serem delineados e as diretrizes que orientam o preparo e o emprego da Força Aérea.

De outra forma, pode-se levantar o questionamento acerca de quais competências profissionais-militares básicas os próprios profissionais envolvidos no trabalho de delineamento de perfis profissionais-militares devem possuir, a fim de que – diante desta tarefa – o produto de sua atuação profissional seja orientado pelos pressupostos de caráter estratégico militar.

Adicionalmente, evidenciou-se que os respondentes das entrevistas 2, 3 e 6 sinalizaram para recentes e significativas mudanças conceituais no alinhamento de perspectivas sobre as necessidades formativas da FAB (ou seja, as competências) e o planejamento estratégico de alto nível das Forças Armadas.

Entre vários apontamentos feitos pelos respondentes, destacou-se na entrevista 3 a ênfase para tendência de orientação das ações de preparo e emprego da FAB (incluindo a formação e a capacitação profissional-militar) segundo a necessidade de desenvolvimento ou aprimoramento de capacidades militares, não somente por hipóteses de emprego.

De forma análoga, destacou-se na entrevista 5 que o mapeamento das competências humanas possa ser orientado para a atuação em prospectivos cenários específicos, numa perspectiva estratégica endógena. Diante disso, a perspectiva da formação profissional precisa ser planejada para que o profissional-militar possa desenvolver competências específicas dentro dos cenários prospectados e os perfis profissionais exigem o desenvolvimento de competências adequadas a estes, considerando a possibilidade de migrar entre cenários diferentes.

No Eixo Teórico, as percepções classificadas como relevantes para a pesquisa estão relacionadas com a concepção teórica acerca de competências considerada para o trabalho de delineamento dos perfis profissionais-militares e sua adequabilidade para a consecução dos objetivos do GT. Neste contexto semântico, ficou novamente explícito que os indivíduos respondentes das entrevistas 1 e 2 foram inseridos nas atividades do GT após as primeiras fases do trabalho, por este motivo, alegaram não possuir embasamento teórico para criticar a adequabilidade da concepção teórica adotada pelo GT.

Diante disso, cabe elucidar que trabalhos dessa natureza – conforme a diversidade de áreas de atuação e níveis das competências – podem percorrer extensos períodos de atuação do GT, exigindo dedicação dos participantes, preferencialmente, desde o início do processo (dos estudos preparatórios ao desenvolvimento dos instrumentos de coleta das informações e refinamento das competências durante a definição do mapeamento) bem como, a disponibilidade para um trabalho de médio à longo prazo, para que todos os participantes e membros do GT tenham o devido aprofundamento teórico que os capacite a enfrentar os desafios desta tarefa.

Diante deste entendimento, cabe aqui criticar o gerenciamento do GT constituído enquanto projeto de trabalho institucional, apontando para a necessidade de que seja realizada uma adequada gestão do pessoal membro deste trabalho, a fim de que não haja solução de continuidade das tarefas e, principalmente, falte o conhecimento teórico que suporte suas ações.

Em continuidade, observou-se que o entrevistado 3 considerou a concepção teórica adequada e o entrevistado 4 apresentou amplo esclarecimento acerca do suporte teórico que embasou o trabalho do GT, descrevendo claramente a concepção de competência como mobilização de recursos (apresentada na presente fundamentação teórica deste trabalho conforme a concepção teórica da vertente Francesa). Da mesma forma, na entrevista 5 houve amplo esclarecimento sobre a concepção teórica acerca de competências por meio da relação descritiva em conhecimentos, habilidades e atitudes, compreendendo-a como a mais adequada diante da viabilidade para a consecução da tarefa do GT.

Neste ponto, observa-se que dentro do mesmo grupo as concepções dos entrevistados 4 e 5 divergem, pois a noção de competência como mobilização está diametralmente oposta à noção de competência como descrição de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Nesta mesma ótica, observa-se que a entrevista 6 apontou diversos aspectos sobre “como” foi feito o trabalho, ou seja, fundindo aspectos metodológicos aos aspectos teóricos, e de forma sucinta descreveu competência como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Diante destas percepções, destacou-se o a necessidade de construção de uma “massa crítica” na FAB, dando condições para o prosseguimento dos trabalhos dessa natureza. Julgou-se, então, existir plena adequabilidade da concepção teórica adotada pelo esforço pioneiro que veio incidir luz sobre a questão do mapeamento das competências na Força Aérea.

Em relação ao Eixo Metodológico, as percepções classificadas como relevantes para a pesquisa buscaram atingir quais foram as estratégias metodológicas utilizadas no decorrer do trabalho de delineamento dos perfis profissionais-militares; quais os pontos positivos encontrados na metodologia empregada; quais as principais limitações existentes e como foram superadas; bem como, quais recomendações metodológicas são essenciais para a realização de trabalhos dessa natureza.

Assim, as considerações acerca das percepções sobre os aspectos metodológicos possibilitaram a compreensão de que o trabalho fora guiado empiricamente, ao mesmo tempo, os participantes foram aprendendo-fazer o mapeamento das competências durante a atividade. Neste aspecto, o trabalho do profissional de pedagogia apresentou explícito diferencial, visto que o domínio da visão sobre as aprendizagens contínuas é de natureza pedagógica oferecendo subsídio à sistematização didática do trabalho dentro de uma lógica do desenvolvimento das aprendizagens (competências).

Outro ponto observado: o mapeamento das competências teve início com a participação dos ODGS afetos a cada especialidade, contudo, em um segundo momento, entendeu-se que este material deveria ser criticado (assim ocorreu) pela

OE formadora dos quadros, o resultado foi uma ampla reedição (feita pela OE) na Matriz Funcional de Competências. Diante disso, de forma hipotética e para reflexão, questiona-se sobre a pertinência (ou não) da OE ter participado e ter tido ingerência sobre o mapeamento das competências, à medida em que esta participação seja adequada metodologicamente, pois a teoria estudada neste trabalho sobre competências profissionais aponta que essas devem ser extraídas das necessidades do meio operacional visando atendê-las.

Com base neste fato, inicia-se a compreensão de que a participação da OE, reeditando o trabalho de mapeamento de competências feito pelos Órgãos Operacionais, possivelmente tenha contribuído para que o resultado final possua estreita inclinação às atuais necessidades formativas existentes, consagradas pelas tradições da prática educativa vigente, mas que podem não condizer com as reais necessidades de conhecimentos, habilidades e atitudes para a atuação competente no meio operacional, sob pena de promover mudanças na forma com que se enunciam as necessidades formativas em detrimento de uma verdadeira mudança conceitual para o desenvolvimento de competências.

Conforme as entrevistas e a coleta de informações foram sistematicamente ampliadas, contornos inteligíveis sobre o “saber-fazer” em trabalhos dessa natureza puderam ser observados, como exemplos:

O reconhecimento da capacidade única dos profissionais colaboradores sobre as especificidades técnicas das competências de cada um dos quadros mapeados.

A mobilização do trabalho no âmbito Força Aérea e a integração dos diversos Órgãos para incidir luz sobre um assunto emergente do próprio meio operacional (as competências).

A riqueza do levantamento de um banco de dados relevante sobre as competências.

As necessidades de fazer um melhor assessoramento conceitual e metodológico à ação dos colaboradores ao mapear competências, de haver normativos que aportem a visão da FAB sobre a teoria de competências e a metodologia mais viável para mapeá-las.

A importância de iniciar o trabalho de mapeamento por quadros profissionais que já tenham suas carreiras homogêneas, de considerar a existência dos percursos formativos de quadro profissional (cursos de aperfeiçoamento e de carreira).

A importância de delimitar a responsabilidade técnica das competências mapeadas aos Órgãos de Direção Setorial, bem como, a responsabilidade e rigor conceitual do trabalho ao grupo de mapeadores responsáveis, ou seja, não havendo interferência em questões técnicas apontadas pelos colaboradores do meio operacional.

A necessidade de empregar no mapeamento uma metodologia específica que seja adequada à forma de raciocinar da instituição, que seja prática e viável, respeitando os aspectos conceituais adotados, contudo, não sendo necessário manter aspectos relevantes nos cenários acadêmicos, haja vista sua aplicabilidade na FAB.

Por fim, a análise de que o mapeamento deve ser uma forma de prospectar o futuro e não um retrato do perfil profissional que se tem atualmente, haja vista as transformações constantes no contexto endógeno e exógeno que a Força Aérea deverá atuar, tendo sido este motivo apontado como fator limitador e crítico para validar o trabalho realizado pelo grupo.

Em continuidade, o Eixo Organizacional buscou verificar se a atual estrutura organizacional da FAB possibilita a visibilidade das competências (coletivas e individuais); bem como a Força Aérea poderá se estruturar para os próximos processos de delineamento de perfis profissionais-militares.

Como considerações acerca das percepções dos entrevistados sobre os aspectos organizacionais, compreende-se que o PPOA é um documento de natureza administrativa de pessoal da Aeronáutica, que influencia diretamente os objetivos do ensino na FAB, por isso, infere-se que é inadequada a atribuição da coordenação de tarefas dessa natureza ao Órgão Central de Ensino.

Adicionalmente, compreende-se que o resultado do delineamento de Perfis Profissionais-Militares é basilar para que a formação dos militares da FAB esteja mais adequada possível aos objetivos da instituição.

No aspecto organizacional, encontrou-se divergência entre as percepções dos entrevistados no tocante à visibilidade das competências (coletivas e individuais) dentro da forma com a qual a instituição está organizada, podendo, essa última, apoiar o trabalho de mapeamento das competências de forma a orientar seus resultados.

Neste sentido, os respondentes 1, 2 e 6 apresentaram percepções imprecisas, tangenciando o assunto sobre a visibilidade de uma estrutura de competências na forma como a FAB está organizada, uma hipótese é de que não possuem conhecimento suficiente para criticar com maior profundidade a questão.

Já os respondentes 3 e 5 apresentaram percepções distintas e, ambas, antagônicas às percepções do respondente 4. Assim, pode-se inferir que, em geral, o grupo pesquisado não reconhece a possibilidade de orientar o mapeamento das competências profissionais lastreado pelos níveis de gestão institucional na FAB.

Por este motivo, compreende-se a necessidade de capacitação dos envolvidos em tarefas de delineamento dos Perfis Profissionais-Militares devido à importância de haver estreita correlação das competências mapeadas com a forma de organização da própria gestão institucional, especialmente, com os objetivos que norteiam o caminhar da instituição, concepção está amplamente exposta pelas literaturas apresentadas neste trabalho.

5 CONCLUSÃO

Os apontamentos desta conclusão constituem respostas à questão norteadora da pesquisa e aos objetivos perseguidos durante o processo de sua investigação, precisamente: identificar pressupostos teórico-metodológicos para o trabalho de mapeamento de competências e o delineamento de perfis profissionais-militares, analisando o saber-fazer de trabalhos dessa natureza na Força Aérea.

Antes de apresentá-las, cabe esclarecer que, devido sua natureza social e antropológica, os eixos semânticos estudados poderão sofrer constantes mudanças. Por esse motivo, embora a pesquisa tenha incidido luz e se aprofundado sob a temática em meio ao contexto pesquisado na Força Aérea, as considerações aqui expostas não são suficientes para exaurir a amplitude de conhecimentos que possa existir sobre o assunto. No entanto, essa conclusão poderá contribuir com demais pesquisas, como também servir de consulta para tratar sobre questões dessa natureza.

Neste sentido, tais apontamentos consubstanciam sugestões em nível de assessoramento pedagógico especializado, demanda geradora deste trabalho, bem como, sugere-se aqui que possam ser fonte para a elaboração documental de um Protocolo de Recomendações Teórico-Metodológicas sobre trabalhos de mapeamento de competências e delineamento de Perfis Profissionais-Militares na Força Aérea.

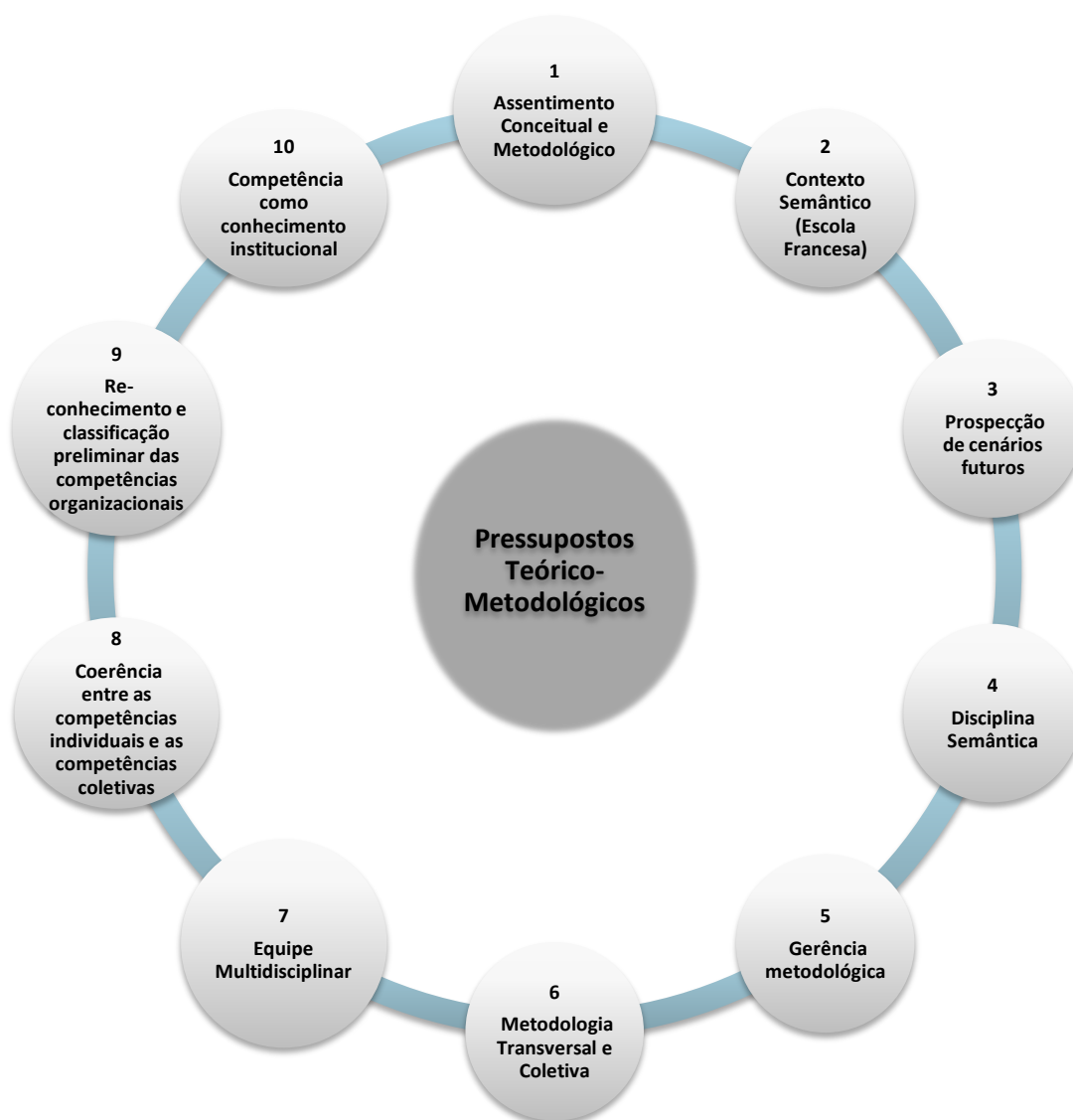
Vale destacar que este trabalho cumpre com a natureza do PPGCA – UNIFA, o qual possui entre seus objetivos a geração de estudos acadêmicos que propiciem compreensão e solução para temáticas emergentes na própria organização, residindo aí o pragmatismo e a fecundidade da pesquisa acadêmica, características do Mestrado Profissional.

Ainda, registre-se que, durante aproximadamente dois anos, deu-se o processo de maturação dos estudos aqui apresentados. Neste período, esta pesquisa ganhou visibilidade e frutificou em meio à FAB, ensejando que os resultados fossem apresentados em atividades de extensão e eventos acadêmicos na Força Aérea, na Marinha do Brasil e no Exército Brasileiro.

Da mesma forma, o compartilhamento acerca dos conhecimentos teóricos e práticos construídos no decorrer dos estudos fora demandado por organizações militares interessadas dentro da própria Força Aérea, o que resultou na elaboração de módulos de capacitação e na produção de material instrucional.

Uma vez apresentados esses esclarecimentos, seguem os apontamentos em conclusão ao presente trabalho. Para tanto, com objetivo didático, os pressupostos apontados nesta conclusão foram divididos em dez tópicos que se relacionam entre si. O Esquema 6 “Pressupostos Teórico-Metodológicos” ilustra a organização dos tópicos desta conclusão:

Esquema 6 – Pressupostos Teórico-Metodológicos.



Fonte: A autora.

Pressuposto 1 - Assentimento Conceitual e Metodológico:

Concluiu-se que o mapeamento das competências fora realizado com base na experiência dos participantes do grupo de trabalho e nas suas práticas vivenciadas no exercício da operacionalidade de seus quadros profissionais. No entanto, as competências foram mapeadas de forma empírica e sem rigor metodológico que claramente fosse sustentado por conhecimento científico.

Essa afirmação se dá em função de que esta pesquisa não evidenciou a presença de fundamentação teórico-metodológica única seguida pelo grupo estudado. Portanto, conforme ficou explícito nos resultados alcançados, a tônica maior entre as comunicações dos entrevistados fora a necessidade de alinhamento teórico-metodológico ao trabalho, sobretudo, por apresentar discursos amplamente heterogêneos entre os participantes, especialmente ao se tratar do conceito de competência considerado como base para o mapeamento.

Sendo assim, reafirma-se sobre a necessidade de normatizar qual fundamentação teórico-metodológica será assumida pela FAB na realização de trabalhos dessa natureza, a fim de mitigar possíveis consequências evitadas da polissemia semântica e da indisciplina metodológica a serem adotadas.

Diante disso, reitere-se nessa conclusão sobre a necessidade e indispensabilidade de formalização a cerca de fundamentação teórico-metodológica aceite pela FAB no tratamento de trabalhos que adentrem à lógica das competências.

Pressuposto 2 – Contexto Semântico (Escola Francesa):

Em relação à semântica sobre competências, de acordo com a literatura exposta neste trabalho, esta conclusão aponta para maior adequação das teorias aportadas na Escola Francesa. Neste sentido, sinaliza-se aqui para o viés teórico francês como o lastro conceitual a ser assumido pela Força Aérea para o tratamento da temática e orientação de trabalhos sobre o assunto.

Cabe esclarecer que a escolha por um alinhamento teórico-metodológico sob o legado dos teóricos franceses se deu em vista da crítica sob a teoria americana asseverada pela literatura estudada, bem como, pela Escola Francesa disponibilizar

maior evolução conceitual para o atual contexto das organizações da FAB e do mundo do trabalho, propondo o conceito de competências como processo.

Outro motivo para tanto foi de que a corrente francesa demonstra clareza sobre a existência de aquisições cognitivas no exercício da competência, sendo este importante fundamento pedagógico para a concepção do ensino por competências no SISTENS, especialmente na educação profissional, por serem construídas (as competências) em uma dinâmica de equilíbrio ocorrida em meio a frequentes e diversificadas situações de trabalho, conforme teoria cognitivista mencionada nesta pesquisa.

Em consequência disso, também se concluiu que, devido às fragilidades apontadas na abordagem americana, a aplicação de seus conceitos sobre competências oferece pouca viabilidade no atual contexto de modernização do ensino nas escolas da FAB.

Sobre essa afirmação, considerando o ensejo de modernizar o ensino na FAB para atender às demandas de formação profissional para o futuro da Força Aérea, sobretudo, vislumbrando ir para além de processos de aprendizagem que ocorrem de forma isolada, compartimentada e momentânea, o empreendimento na abordagem da Escola Francesa disponibiliza maior viabilidade para que o ensino corresponda com a dinâmica coletiva e sinérgica do mundo do trabalho e do exercício das diversas profissionalizações que a FAB requer.

Pressuposto 3 – Prospecção de cenários futuros:

Na mesma perspectiva, concluiu-se que a abordagem teórica francesa concorre em maior adequação para o trabalho de mapeamento de competências na FAB, haja vista os pontos positivos ilustrados pela lógica da competência como processo e sua identificação em termos de entregas, especialmente, oportunizando o planejamento estratégico militar nos processos de educação corporativa e gestão de pessoal da Força Aérea.

Sobre o assunto, sinala-se que a prospecção de competências considerando futuros cenários de atuação profissional-militar refletiria uma das ações do

Planejamento Baseado em Capacidades⁴¹, temática presente na área de estudos de defesa que figura entre as atuais preocupações da Força Aérea tendo em vista a corrente modernização do ensino na Aeronáutica.

Pressuposto 4 – Disciplina Semântica:

Adicionalmente, sugere-se que limitações de compreensão conceitual acerca da semântica e da lógica das competências sejam superadas por meio de intervenções de capacitação em educação corporativa, podendo, neste caso, serem utilizadas ferramentas educacionais disponíveis por meio das tecnologias de informação e comunicação oferecidas na modalidade de ensino a distância.

Em relação ao delineamento dos Perfis Profissionais-Militares, aponta-se nesta conclusão que os perfis são consequência do mapeamento das competências e representam importante instrumento na gestão do conhecimento organizacional no âmbito da Força Aérea, especialmente, como contínua ação de reforço ao preparo e emprego do poder aéreo.

Em consequência disso, sinaliza-se aqui para a importância de oportunizar nos cursos previstos ao longo da carreira militar, conforme níveis de atuação gerencial, a compreensão sobre a semântica das competências e o viés político e estratégico inerente aos Perfis Profissionais-Militares, tendo em vista a superação das limitações de ordem teórico-metodológica evidenciadas nesta pesquisa e a construção institucional de um movimento virtuoso onde há condições para a aplicação dos conceitos e para maior reflexão sobre as práticas gerenciais aportadas sob o viés das competências.

Pressuposto 5 - Gerência Metodológica:

A conclusão desta investigação elucida, também, aspectos evidenciados pela pesquisa de campo, entre os quais, recomendações de ordem metodológica para a realização de trabalhos de delineamento de Perfis Profissionais-Militares, elencando pontos a serem considerados para a condução da referida tarefa:

⁴¹ Planejamento Baseado em Capacidades fora objeto de estudos em Seminário realizado em 2019 pelo Centro de Estudos de Defesa em parceria com a Fundação Getúlio Vargas.

Primeiramente, faz-se necessário a administração sistemática de métodos alinhados à gerência de projetos, tendo em vista o volume de atividades a serem desenvolvidas, a necessidade de real dimensionamento e controle do escopo do trabalho, dos recursos necessários, dos produtos a serem apresentados em cada etapa e dos prazos intermediários e finais estabelecidos.

Em continuidade, esta conclusão aponta para que a metodologia que se escolha utilizar no mapeamento de competências esteja regulamentada institucionalmente por meio de normativos, evitando assim ingerências metodológicas constantes, aspecto que fora evidenciado pela análise das informações coletadas nesta pesquisa.

Pressuposto 6 – Metodologia transversal e coletiva:

Ainda, conclui-se que o método a ser aplicado em trabalhos dessa natureza deverá, nas fases em que lhe for oportuno, ser aplicado de forma transversal, ou seja, considerando a participação de representantes em todos os níveis gerenciais na FAB (tático, operacional e estratégico) bem como, buscando a participação efetiva dos Órgãos de Direção Setorial e das principais organizações afetas ao desempenho profissional dos quadros ou especialidades mapeadas.

Dessa forma, além do trabalho de mapeamento propor coerência entre as competências e que se mapeiam e as entregas que a organização espera receber, serão empreendidos os efeitos da participação transversal e coletiva desde a identificação das competências (e das entregas) até o momento de sua validação.

Ainda, neste ponto, a análise das informações trazidas pelo grupo pesquisado elucidou a importância da transversalidade existente no mapeamento das competências, sinalizando para a participação das áreas de psicologia organizacional, de educação corporativa (ensino), de gestão de pessoal e de avaliação de desempenho.

Pressuposto 7 – Equipe Multidisciplinar:

Além dessas recomendações, a investigação concluiu que a equipe de mapeadores a ser designada para o trabalho de delineamento de Perfis Profissionais-Militares deverá ser qualificada no assunto e ter composição

multidisciplinar a fim de que possam se dedicar ao trabalho, preferencialmente com exclusividade, e que as necessidades de conhecimento e experiência estejam satisfeitas para o enfrentamento dos desafios de trabalhos desta natureza.

Estas afirmações se dão em função de que a pesquisa evidenciou a existência de indisciplina metodológica, polissemia semântica e alguns casos de despreparo profissional para a realização de tão importante atividade, em que pese o esforço e a seriedade com que foram realizados pelo pessoal designado para a tarefa.

Pressuposto 8 - Coerência entre as competências individuais e as competências coletivas:

Em relação ao aspecto organizacional, conforme os referenciais apontados, conclui-se sobre o estabelecimento de estreita coerência entre as competências profissionais mapeadas (competências no âmbito individual - que estão em nível tático) e as competências coletivas da própria Força Aérea (competências organizacionais - essenciais ou intermediárias) haja vista que essas últimas, por sua importância, constituem o baluarte estratégico da instituição.

Neste ponto, afirma-se que o compêndio de documentos estratégicos da Força Aérea constitui uma facultosa fonte de conhecimento tácito sobre as competências essenciais ou as *core competences* da instituição, atribuindo-se, assim, o valor distintivo da FAB e seu reconhecimento pela importância de sua destinação constitucional. Da mesma maneira, as competências intermediárias poderão ser observadas de forma tácita mediante análise da estrutura organizacional da instituição, haja vista a atribuição de missão específica a cada órgão de direção ou de gestão setorial.

Pressuposto 9 - Re-conhecimento e classificação preliminar das competências organizacionais:

Como aspecto conclusivo, firme-se sobre a conveniência de que as competências organizacionais (essenciais ou intermediárias) da Força Aérea estejam classificadas e re-conhecidas pela instituição de forma preliminar à identificação das competências individuais, a julgar por sua relevância estratégica.

Diante dessa compreensão, o mapeamento de competências individuais deve emular coerência e alinhamento às competências coletivas da organização, respeitando os pressupostos de nível estratégico (competências organizacionais) e de nível operacional (competências intermediárias).

Desta forma, tal coerência será o esteio básico para suportar o adequado apontamento das competências individuais (competências profissionais) requeridas para o atendimento às necessidades de formação do capital humano na FAB.

Pressuposto 10 – Competência como conhecimento institucional:

Conclui-se sobre a importância do incentivo à construção de conhecimento institucional sobre competências, criando-se um movimento virtuoso de aprendizagem e transformação.

Neste sentido, infere-se sobre o desenvolvimento do “saber-fazer” institucional acerca de processos que adentrem à temática das competências como uma verdadeira competência organizacional a ser desenvolvida pela Força Aérea.

Por fim, esta investigação incidiu luz sobre a temática das competências na Força Aérea, assunto muito debatido e pouco compreendido, carreando o olhar crítico e reflexivo sobre o saber-fazer do trabalho em atividades de mapeamento de competências e delineamento de Perfis Profissionais-Militares, proporcionando à organização o legado da pesquisa científica e do assessoramento técnico-pedagógico especializado.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Editora Edições 70, 1977.

BERGO, M. T. B. **O pensamento estratégico e o Desenvolvimento Nacional**. São Paulo: Editora MP, 2007.

BRASIL. Lei Complementar nº 97, de 9 de junho de 1999. Dispõe sobre as normas gerais para a organização, o preparo e o emprego das Forças Armadas. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/LCP/Lcp97.htm. Acesso em: 30 jan. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1999. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 30 jan. 2018.

BRASIL. Lei nº 12. 464, de 04 agosto de 2011. Dispõe sobre o ensino na Aeronáutica. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12464.htm. Acesso em: 20 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Política Nacional de Defesa**. 2012. Brasília/DF.

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

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Portaria nº 1597/GCE, de 10 de outubro de 2018. Aprova a 1ª modificação da DCA 11-45 “Concepção Estratégica – Força Aérea 100” (DCA 11-45). **Boletim do Comando da Aeronáutica**, Rio de Janeiro, n. 180, 15 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Portaria nº 278/GC3, de 21 de junho de 2012. Aprova a reedição da Doutrina Básica da Força Aérea Brasileira (DCA 1-1). **Boletim do Comando da Aeronáutica**, Rio de Janeiro, n. 121, 26 de jun. 2012.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando-Geral do Pessoal. Portaria nº 954/7EM, de 01 de novembro de 2012. Aprova o “Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica (MCA 36-7). **Boletim do Comando da Aeronáutica**, Rio de Janeiro, n. 212, 07 de nov. 2012.

BRASIL. Ministério da Defesa. Força Aérea Brasileira. **Missão, Visão, Valores da FAB**. Divulgação institucional. Disponível em: <http://www.fab.mil.br/missaovisaovalore>. Acesso em: 07 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Defesa. Força Aérea Brasileira. Portaria n. 2.102/GC3, de 18 de dezembro de 2018. Aprova a reedição do Plano Estratégico Militar da Aeronáutica (PCA 11-47). **Boletim do Comando da Aeronáutica**, Rio de Janeiro, n. 222, 20 de dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Defesa. Departamento de Ensino da Aeronáutica. Portaria n. 143/SDTP, de 16 de março de 2017. Aprova a reedição do Plano de Modernização

do Ensino da Aeronáutica (PCA 37-11). **Boletim do Comando da Aeronáutica**, Rio de Janeiro, n. 56, 05 de abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Defesa. Departamento de Ensino da Aeronáutica. Portaria n. 3/DAV, de 26 de agosto de 2019. Aprova a edição do Plano de Desenvolvimento Estratégico para o Ensino (PCA 37-17). **Boletim do Comando da Aeronáutica**, Rio de Janeiro, n. 2, 06 de jan. 2020.

CARVALHO, L. **A noção de competência**. LinkedIn, publicado em 30/128/201 (<https://pt.linkedin.com/pulse/no%C3%A7%C3%A3o-de-compet%C3%Aancia-leonard-carvalho>). Acesso em: 23 jan. 2018.

DA SILVA, D. F. A pós-modernidade: dos sonhos aos pesadelos a um novo sonhar. **Revista Justiça do Direito**, Passo Fundo, v. 29, n. 3, p. 443 – 462, set./dez. 2015.

DUTRA, J. S. **Competências**: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. 1. ed. São Paulo, 2008.

DUTRA, J. S.; FLEURY, M. T. L.; RUAS, R. (org.). **Competências**. Conceitos, métodos e experiências. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2010.

DELORS, J. (org.). **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

EBOLI, M. **Educação Corporativa no Brasil, Mitos e Verdades**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

EBOLI, M. (org.). **Educação Corporativa**: muitos olhares. São Paulo: Editora Atlas, 2014.

ESCOLA SUPERIOR DE GUERRA. **Geopolítica**: introdução ao estudo. Rio de Janeiro: Editora da ESG, 2002.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias Empresariais e Formação de Competências**: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 3 ed. São Paulo, 2006.

RUAS, R. Desenvolvimento de Competências Gerenciais e Contribuição da Aprendizagem Organizacional. In: FLEURY, M, T. L.; JÚNIOR, M. M. O. (org.). **Gestão Estratégica do Conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Editora Atlas, 2001.

FREIRE, P. S.; SPANHOL, F. J. Conhecimento organizacional: produto ou processo?. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 4, n. 1, p. 3-21, jan./jun. 2014.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO; UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Programa de Estudos em Gestão de Pessoas. **Relatório de Benchmarking das Melhores Empresas para Você Trabalhar**. São Paulo, 2015.

GRAMIGNA, M. R. M. **Modelo de Competências e Gestão de Talentos**. Rio de Janeiro: Editora Makron, 2002.

LEME, R. **Aplicação Prática de Gestão de Pessoas por Competências, Mapeamento, Treinamento, Seleção, Avaliação e Mensuração de Resultados de Treinamento**. Rio de Janeiro: Editora Qualitymark, 2015.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Editora Cortez. 1994.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Atlas, 2001.,

MATLIN, M. W. **Psicologia cognitiva**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2004.

MEISTER, J. C. **A Gestão do Capital Intelectual Através das Universidades Corporativas**. São Paulo: Makron Books, 1999.

RUAS, R. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. *In*: RUAS, R.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. **Os novos horizontes da gestão**: aprendizagem organizacional e competências. Porto Alegre: Editora Bookman, 2005, p. 34 – 55.

RUAS, R. **Observações acerca do Conceito, Natureza e Aplicação da Noção de Competências nas empresas**. Parte 2 – Contribuições das Áreas (CtAs). Texto elaborado para uso básico, abr./2009.

SANTOS, M. **Evolução do Poder Aéreo**. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1989.

SANTOS, M. **O caminho da profissionalização das Forças Armadas**. Rio de Janeiro: Editora Gráfica INCAER, 1991.

SAVIANI, D. Tendências e Correntes da Educação Brasileira. *In*: BOSI, A. et al. **Filosofia da Educação Brasileira**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1983.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZARIFIAN, P. **Objetivo Competência, por uma nova lógica**. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

ANEXOS

ANEXO A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Oficiais Superiores

	ROTEIRO DAS ENTREVISTAS
Oficiais superiores presidentes do GT	Eixo Político – Estratégico – Militar
	<p>1. A PND elenca o atual contexto do Estado Brasileiro frente à prospectivos cenários no âmbito da segurança e defesa, sinalizando para o desenvolvimento estratégico e a concorrência de diversas ações (diplomáticas, econômicas, ideológicas, culturais, militares, etc) dentro de uma mesma forma de pensar (pensamento estratégico).</p> <p><i>No que tange à questão da gestão do conhecimento humano na FAB, no seu entendimento, qual sua relação com o pensamento estratégico de defesa nacional?</i></p> <p>2. Atualmente, o crescente esforço acadêmico da comunidade científica que estuda a temática voltada à segurança e defesa vem sinalizando que os recursos humanos especializados em atividades relacionadas ao emprego aeroespacial, além de demonstrar capacidade militar, constituem um dos componentes da unidade do Poder Aeroespacial (ao lado do desenvolvimento tecnológico, das ideias, conceitos e doutrinas).</p> <p><i>Na sua percepção, qual a relevância do trabalho de mapeamento das competências e do delineamento de perfis profissionais-militares para o preparo da Força Aérea diante das hipóteses de emprego do Poder Aeroespacial?</i></p>
	Eixo Teórico
	<p>Preliminarmente, foram realizadas perguntas introdutórias visando rememorar a concepção teórica acerca de competências que fora considerada como fundamentos para o trabalho realizado pelo GT.</p> <p>3. <i>Conforme sua experiência coordenando o trabalho realizado pelo GT, na sua compreensão, a concepção teórica sobre competências considerada para o desenvolvimento das atividades de delineamento de perfis profissionais-militares mostrou-se adequada para a consecução dos objetivos do GT? Explique sua resposta.</i></p>
	Eixo Metodológico

	<p>Preliminarmente, foram realizadas perguntas introdutórias visando rememorar os procedimentos metodológicos adotados pelo GT para o desenvolvimento do trabalho de mapeamento das competências e delineamento de perfis profissionais-militares.</p> <p>4. <i>Conforme sua percepção e sua experiência coordenando o trabalho de delineamento de perfis profissionais-militares realizado pelo GT, quais foram os pontos positivos da metodologia empregada no desenvolvimento do trabalho?</i></p>
	Eixo Organizacional
	<p>5. <i>De acordo com a experiência do trabalho desenvolvido no GT, no seu entendimento, a atual estrutura organizacional da FAB (de forma ampla a sua organização, o organograma e a delimitação dos níveis de gestão – estratégico, operacional e tático) permite a visibilidade das competências e o delineamento dos perfis profissionais-militares? Explique sua resposta.</i></p> <p>6. <i>Conforme sua compreensão sobre o trabalho de mapeamento das competências e de acordo com a experiência do trabalho desenvolvido no GT, como a Força Aérea poderá se estruturar – no sentido de estar preparada – para os próximos processos de mapeamento de competências e, conseqüentemente, para o delineamento dos perfis profissionais-militares? Explique sua resposta.</i></p>

Oficiais Intermediários / Subalternos.

Oficiais membros do GT	Eixo Político – Estratégico – Militar
	<p>1. Atualmente, o crescente esforço acadêmico da comunidade científica que estuda a temática voltada à segurança e defesa vem sinalizando que os recursos humanos especializados em atividades relacionadas ao emprego aeroespacial, além de demonstrar capacidade militar, constituem um dos componentes da unidade do Poder Aeroespacial (ao lado do desenvolvimento tecnológico, das ideias, conceitos e doutrinas).</p> <p><i>Na sua percepção, qual a relevância do trabalho de mapeamento das competências e do delineamento de perfis profissionais-militares para o preparo da Força Aérea diante das hipóteses de emprego do Poder Aeroespacial?</i></p>
	Eixo Teórico
	<p>2. <i>De acordo com sua experiência como membro do GT, explique com suas palavras a concepção teórica acerca de competências considerada para o trabalho de delineamento dos perfis profissionais-militares:</i></p> <p>3. <i>Conforme sua experiência como membro do GT, na sua compreensão, a concepção teórica sobre competências considerada para o desenvolvimento das atividades de delineamento de perfis profissionais-militares mostrou-se adequada para a consecução dos</i></p>

	<i>objetivos do GT? Explique sua resposta.</i>
	Eixo Metodológico
	<p>4. <i>De acordo com sua experiência como membro do GT, explique com suas palavras quais foram as estratégias metodológicas utilizadas no decorrer do trabalho de delineamento dos perfis profissionais-militares:</i></p> <p>5. <i>Conforme sua percepção e sua experiência no trabalho de mapeamento das competências realizado pelo GT, como membro, quais foram os pontos positivos da metodologia empregada no desenvolvimento do trabalho?</i></p> <p>6. <i>No tocante a sua experiência como participante do trabalho de delineamento dos perfis profissionais-militares, em relação à metodologia de trabalho empregada pelo GT, quais foram as principais limitações encontradas? Neste caso, se houve limitações, como foram superadas?</i></p> <p>7. <i>Diante da experiência vivenciada no trabalho de mapeamento das competências e delineamento de perfis profissionais-militares, no seu entendimento, quais recomendações metodológicas são essenciais para a realização de trabalhos dessa natureza?</i></p>
	Eixo Organizacional
	<p>8. <i>De acordo com a experiência do trabalho desenvolvido no GT, no seu entendimento, a atual estrutura organizacional da FAB (de forma ampla a sua organização, o organograma e a delimitação dos níveis de gestão – estratégico, operacional e tático) permite a visibilidade das competências e o delineamento dos perfis profissionais-militares? Explique sua resposta.</i></p> <p>9. <i>Conforme sua compreensão sobre o trabalho de mapeamento das competências e de acordo com a experiência do trabalho desenvolvido no GT, como a Força Aérea poderá se estruturar – no sentido de estar preparada – para os próximos processos de mapeamento de competências e, conseqüentemente, para o delineamento dos perfis profissionais-militares? Explique sua resposta.</i></p>

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu, _____ (nome e sobrenome) identidade nº _____, declaro livre consentimento de minha participação como entrevistado(a) voluntário na pesquisa *“Mapeamento de Competências na Força Aérea: um desafio Teórico – Metodológico para o delineamento de Perfis Profissionais-Militares”* bem como, meu esclarecimento sobre os procedimentos de coleta de dados e posterior tratamento das informações, ficando claros para mim quais são os propósitos do estudo, a garantia de confidencialidade de meus dados e o permanente esclarecimento sobre o trabalho. Declaro, também, que minha participação é isenta de despesas. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízos de quaisquer ordens.

Brasília, de de 2019 .

Entrevistado(a) Voluntário(a)

Eu, Aline Rigão Pedroso (Pesquisadora), Identidade: 558365, declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste voluntário(a) para a participação neste estudo.

Pesquisadora

ANEXO C – CARTA CONVITE

Brasília, de de 201 .

Ao(À) Sr(a) _____

Venho por este meio convidar V.Sa. para participar da pesquisa científica “Mapeamento de Competências na Força Aérea: um desafio Teórico – Metodológico para o delineamento de Perfis Profissionais-Militares” contribuindo como voluntário(a) com vossas percepções acerca do trabalho de mapeamento de competências e de delineamento de perfis profissionais-militares, construídas durante a experiência de coordenação das atividades realizadas pelo Grupo de Trabalho (GT), bem como, no contexto de atuação de V.Sa. na Força Aérea.

Desta forma, esclareço a V.Sa. que a presente fase da pesquisa é caracterizada pela pesquisa de campo e que a coleta de dados terá natureza qualitativa, objetivando identificar pressupostos teórico – metodológicos no trabalho de delineamento de perfis profissionais-militares na Força Aérea. Para tanto, pretende-se realizar um estudo de caso utilizando o trabalho desenvolvido pelo Grupo de Trabalho (GT) coordenado pela DIRENS no mapeamento das competências e no delineamento de perfis profissionais-militares.

Portanto, esclareço a V.Sa. que as entrevistas serão guiadas por meio de um roteiro semi-estruturado com questões abertas, realizadas individualmente. Garante-se aqui o sigilo dos dados dos entrevistados, prevenindo-os de quaisquer prejuízos, bem como, ainda, científico-vos que, durante a aplicação do roteiro da entrevista, a pesquisadora estará registrando as respostas por gravação de áudio e poderá utilizar técnicas para expansão e clarificação de respostas, como, por exemplo, repetir o que o entrevistado disse, por outras palavras, para confirmar o sentido, pedir exemplos, solicitar que explicita interpretações, causas ou objetivos e pedir clarificação de contradições.

Diante dos esclarecimentos feitos e de vossa livre concordância, solicito a V.Sa. assinar o termo abaixo, consentindo livremente com vossa participação nesta pesquisa. Ademais, esclareço que tal termo é um documento básico e fundamental do protocolo e da pesquisa com ética, que quaisquer circunstâncias eivadas da

referida pesquisa são de inteira responsabilidade da pesquisadora, Aline Rigão Pedroso – Mestranda – e de seu orientador, Profº Dr. Paulo Pereira Santos – Docente, vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Aeroespaciais (PPGCA) da Universidade da Força Aérea (UNIFA).

Desde já, agradeço a colaboração de V.Sa. e destaco a importância das entrevistas para este trabalho, tendo em vista o potencial desta pesquisa para o subsídio à consecução dos objetivos institucionais da Força Aérea.

Respeitosamente,

Aline Rigão Pedroso
Mestranda PPGCA/UNIFA

ANEXO D – PERCEPÇÕES COLETADAS NAS ENTREVISTAS CLASSIFICADAS POR EIXO SEMÂNTICO

Percepções coletadas - Eixo Político-Estratégico-Militar

Entrevista 1

- Objetividade do que o militar de cada quadro ou especialidade irá conhecer;
- Possibilidade de um melhor preparo da formação profissional-militar para as hipóteses de emprego;
- Clareza na finalidade e objetivos da formação profissional-militar;
- Concepção de currículos com maior objetividade;
- Planejamento de ensino interligado às atuais necessidades da Força Aérea;
- Impacto direto na finalidade da DIRENS e nos normativos de ensino; e
- Consequente melhoria nos processos de ensino profissional-militar.

Entrevista 2

- Ausência de conhecimento prévio acerca dos temas relacionados ao preparo e emprego do Poder Aeroespacial; e
- Ausência de conhecimentos prévios para realizar uma crítica a esse tipo de trabalho.

Entrevista 3

- Falta de significativo alinhamento entre a gestão do conhecimento na Força Aérea e os pressupostos estratégicos de segurança e defesa do Estado;
- Atenção inicial do ensino para os pressupostos do planejamento estratégico de alto nível do Estado;
- Início de um trabalho de alta qualidade nos cursos de altos estudos da FAB, voltado para o pensamento crítico sobre os pressupostos estratégicos de segurança e defesa;
- As percepções da Força Aérea, até então, não estavam focadas em um contexto de maior alinhamento ao que o Estado precisa;
- Possibilidade de extrair dos documentos de caráter político e estratégico as reais demandas das necessidades formativas;
- Ter clareza sobre quais conhecimentos precisam ser geridos para atender as

demandas dentro de uma perspectiva estratégica;

- As mudanças são recentes, sem efeitos práticos ainda, contudo, pode se perceber que a gestão do conhecimento humano e sua relação com o pensamento estratégico de defesa nacional são preocupações do alto comando;
- Compreensão acerca das competências adequadas para cada função existente na área operacional;
- Desenvolvimento de capacitações e treinamentos com maior correspondência às funções desempenhadas por cada profissional;
- Recente preocupação em mapear as competências e habilidades para que os cargos e funções possam ser preenchidos de forma mais direcionada;
- A definição das competências possibilitará o aprimoramento da gestão de pessoas, especialmente das indicações (planos de sucessão) na área operacional;
- O trabalho de mapeamento das competências deverá ser orientado pelas hipóteses de emprego e para toda e qualquer atividade da Força Aérea;
- A Força Aérea tem trabalhado com o Ministério da Defesa e as demais Forças com o planejamento baseado em capacidades que é algo pós-hipótese de emprego, uma tendência a abandonar a orientação voltada para as hipóteses de emprego; e
- *“Sempre foi sonho nosso que isso estivesse funcionando há muito tempo”.*

Entrevista 4

- O delineamento dos perfis profissionais-militares será relevante ferramenta para a adequada gestão de pessoal da Força Aérea, considerando a variedade e a complexidade de atividades a serem desenvolvidas para o atendimento às hipóteses de emprego;
- O primeiro passo para que a gestão do ensino esteja numa perspectiva de formação das competências é o delineamento dos perfis profissionais-militares;
- A gestão do ensino na FAB poderá se alinhar de maneira mais efetiva às hipóteses de emprego e às capacidades militares à medida que as competências e os perfis profissionais-militares estiverem relacionados às estratégias de preparo e emprego da FAB; e
- O delineamento dos perfis profissionais-militares serve de base para o preparo adequado diante das hipóteses de emprego.

Entrevista 5

- O planejamento baseado em cenários hipotéticos é uma estratégia com visão exógena;
- Mapear competências para a Força Aérea tem relação direta com a política de defesa;
- O primeiro ponto a definir é que tipo de necessidades a sociedade tem em relação ao emprego de suas forças;
- Existem tarefas a serem cumpridas para que se desempenhem cada função em cada um dos tipos de missões, determinando as capacidades humanas que se desdobram em competências;
- *“O primeiro ponto que se deve determinar é em qual tipo de guerra se está lutando para que as competências desenvolvidas possam atender o cenário futuro, caso não exista esta definição, se esta guerra será híbrida ou irregular, todo o trabalho de delineamento de perfis passou a ser um “chutômetro”, ou seja, sem clara estratégia de qual tipo de guerra vamos combater. Em caso de guerra híbrida, todas as competências devem ser desenvolvidas para preparar o enfrentamento de situações simultâneas e caóticas, como exemplos, os grupos insurgentes, guerrilhas e exércitos irregulares, mas como desenvolver competências para esse tipo de guerra se o pensamento estratégico de defesa está voltado para a guerra irregular? Esta definição no pensamento estratégico é fundamental para que se faça uma adequada gestão do conhecimento humano na FAB”;*
- Em um cenário de possíveis empregos da Força Aérea dentro de um teatro de operações é possível prever tarefas específicas para o cumprimento da missão naquele tipo de cenário;
- *“Quando pensamos em material humano para adaptar ao uso de quaisquer equipamentos é essencial saber em que cenário de guerra estamos inseridos para poder capacitar o material humano a empregar devidamente os equipamentos.”*
- O mapeamento das competências humanas para o cumprimento de tarefas em um cenário específico é essencial para saber que tipo de perfil profissional é preciso para atuar naquele determinado cenário, seja para adaptar esse profissional ao uso do equipamento, adaptar à doutrina de emprego ou para

desenvolver novos equipamentos;

- A formação profissional precisa ser planejada para que o profissional-militar possa desenvolver competências específicas dentro de cenários específicos; e
- Os perfis profissionais exigem o desenvolvimento de competências adequadas aos cenários, considerando a possibilidade de migrar entre cenários diferentes.

Entrevista 6

- Aponta para a relevância do delineamento de perfis profissionais-militares em vista às mudanças históricas na FAB (evolução tecnológica, de conceitos e de gênero) bem como as perspectivas para o centenário da Força Aérea.

Percepções coletadas - Eixo Teórico

Entrevista 1

- Tentativa de entender as concepções teóricas sobre competências; no trabalho com pouca bagagem de conhecimento teórico sobre mapeamento de competências;
- Não houve aprofundamento teórico sobre o que foi estudado anteriormente pelos demais participantes do GT;
- A falta de conhecimento prévio sobre o suporte teórico acerca das competências constituiu uma falha na constituição do GT;
- *“Na verdade me inseri no trabalho tentando entender, fui com a minha bagagem rasa de faculdade, não cheguei a me aprofundar na questão teórica e o que foi estudado pelo GT anteriormente e percebi que isso fez falta e percebo que isso é até uma falha na constituição do GT, pois os participantes acabam se inserindo ao trabalho durante o processo de demorando a entender o que elas estão fazendo ali, o que deve ser feito”;*
- A falta de participação desde o início dos trabalhos do GT impossibilita opinar sobre as concepções teóricas trabalhadas anteriormente;
- Faltou maior discussão sobre as concepções teóricas, pois existem vários autores falando sobre competências;
- Existência de conflito de perspectiva teórica para realização do trabalho;
- Nas Forças análogas à FAB, a trajetória para o ensino por competências foi realizada por meio de muitos estudos, até chegar à construção de uma concepção teórica com adequação à realidade daquelas instituições;
- Nas Forças análogas à FAB, foi realizado um trabalho de capacitação acerca do ensino por competências em todas as organizações de ensino;
- Nas Forças análogas à FAB, o ensino por competências foi adequado conforme as organizações de ensino foram sistematicamente discutindo sobre o assunto e participando desse processo; e
- Muitas dúvidas sobre a concepção teórica acabaram não sendo suficientemente esclarecidas devido à inserção de participantes no trabalho do GT durante o processo.

Entrevista 2

- Existência de algumas dúvidas por falta de embasamento teórico anterior;
- Falta de uma linha de pensamento metodológico do trabalho;
- Necessidade de uma *“dedicação inicial acerca de como seria o planejamento dessa metodologia”*;
- As divergências e conflitos internos ao GT acerca da concepção teórica devem ser evitados pois podem não *“seguir um mesmo caminho”*;
- Necessidade de maior base teórica para *“seguir uma percepção coletiva para seguir um caminho metodológico... não tenho essa concepção”*; e
- *“Do ponto de vista de onde estou dentro desse trabalho não será possível ter a certeza de que esta concepção é adequada ao trabalho”*.

Entrevista 3

- Inexistência de conhecimento teórico aprofundado para afirmar se a concepção teórica utilizada foi suficiente, aquém ou além dos objetivos do GT;
- *“Segundo o que pesquisamos à época, quando o que vimos, até no trabalho das outras Forças, julgamos que seria a concepção teórica mais adequada para o trabalho que estaríamos fazendo naquele momento”*;
- A concepção teórica utilizada se limitou em mapear conhecimentos, habilidades e atitudes;
- Para o nível das competências trabalhadas no GT e perseguindo os objetivos de orientar o as propostas pedagógicas das escolas, conseqüentemente, os currículos mínimos a concepção teórica que o GT se utilizou foi adequada; e
- Houve o mapeamento das competências básicas, neste sentido *“o que era além, seria algo mais destinado a atender necessidades na ponta da linha, seriam competências complementares, dentro da Força Aérea seriam demandas complementares de cada Grande Comando que não interfeririam no que a gente precisava para a área de responsabilidade da Diretoria de Ensino”*.

Entrevista 4

- *“Competência entendida pelo grupo de trabalho é a mobilização de recursos, tanto os recursos conceituais, recursos cognitivos, quanto os recursos procedimentais e saberes utilizados diante uma situação”*;
- A mobilização dos recursos diante de uma situação configura uma competência, nesse sentido, a concepção teórica utilizada pelo GT é bastante explícita;

- A concepção teórica utilizada pelo GT é complexa no procedimento de mapeamento das competências, mas seu entendimento é explícito;
- As referências utilizadas sobre gestão administrativa e de ensino e aprendizagem corroboram com a ideia de que a competência é mobilização de recursos;
- Para realizar o trabalho de transcrição da mobilização das competências para o documento (PPOA), para explicitá-las, o GT optou por trabalhar com os conhecimentos, habilidades e atitudes;
- A concepção teórica adotada é a de que os conhecimentos, as habilidades e as atitudes são apenas alguns dos recursos que, sendo observados ao mobilizá-los, pode-se identificar uma competência;
- A concepção teórica vislumbrada é bastante abrangente e complexa, pois implicará mudanças na Força Aérea, como exemplo, na avaliação de desempenho do pessoal que não será mais fundamentada em um padrão pré-estabelecido, mas sim em competências que devem ser desenvolvidas;
- A nova concepção teórica acerca das competências exige um aprofundamento de suas implicações no contexto da Força Aérea;
- A concepção teórica adotada para o trabalho se mostrou adequada *“diante os objetivos propostos e as dificuldades encontradas pelo GT e até mesmo as possibilidades de solução”*;
- O trabalho inicial que se dedicou aos quadros da Academia da Força Aérea, o aviador, o intendente e o infantaria;
- Cuidado inicial de não abordar todos os quadros, carreiras e especialidades da Força Aérea;
- O GT possibilitou que a discussão sobre competências viesse à tona, propondo uma leitura sobre esse tema no ambiente organizacional e isso é muito positivo;
- A concepção teórica utilizada é adequada à atualização do PPOA, visto que o documento anterior que abordava os perfis profissionais não traz uma estrutura muito clara sobre os conhecimentos, as habilidades e as atitudes a serem desenvolvidas;
- O trabalho realizado pelo GT tentou aproximar o perfil profissional-militar contemplando as competências e fazendo uma leitura dos recursos necessários para a mobilização de tais competências (os conhecimentos, as habilidades e as atitudes);

- A maior ou menor adequação de qualquer concepção teórica adotada para o delineamento dos perfis profissionais-militares na FAB é uma questão que precisa ser respondida com o aperfeiçoamento e aprimoramento constantes;
- *“Acredito que é a experiência que determinará a adequação disso”;*
- Foi o início de um trabalho que trouxe à tona discussões produtivas e importantes, possibilitando identificar que na FAB existem diversas frentes que fazem diferentes leituras sobre o trabalho na perspectiva das competências;
- Ausência de “comunicação” entre as diferentes organizações da FAB que abordam em seus processos assuntos relacionados às competências;
- Desafio organizacional à proposição de uma padronização conceitual (teórica) e, consequentemente, metodológica para este tipo de trabalho, *“um padrão de delineamento dos perfis profissionais da aeronáutica, um padrão de mapeamento e de quais técnicas podem ser utilizadas para mapear as informações”;*
- O trabalho do GT foi muito importante para mostrar à organização as dificuldades dessa natureza, mostrar os entraves conceituais e metodológicos e os novos desafios para poder trabalhar em cima deles;
- A concepção teórica utilizada foi adequada para o presente momento *“neste momento sim trouxe tudo isso [entraves e desafios], se talvez fosse em um outro tipo de trabalho essas dificuldades não teriam aparecido e elas são reais, elas existem e precisam ser trabalhadas”;*
- Necessidade de construção de uma “*massa crítica*” na FAB, dando condições para o prosseguimento de trabalhos dessa natureza; e
- *“Acredito que minha concepção teórica sobre competências foi a que a literatura sugere e para a consecução dos objetivos do grupo de trabalho foi adequada, pois trouxe várias questões à tona, devido ao trabalho e empenho dos integrantes do grupo, num esforço pioneiro de criar uma massa crítica para seguir os trabalhos”.*

Entrevista 5

- No decorrer das atividades do Grupo, estudou-se a concepção teórica apontada por Rogério Leme, então, houve questionamento entre o grupo sobre a ausência de fatoração em conhecimentos, habilidades e atitudes por parte daquele autor;
- Houve, também, o estudo das concepções teóricas assumidas nesse tipo de trabalho pelo Exército e pela Marinha, onde o grupo concluiu que a abordagem da

Marinha estava bastante aprofundada e que o diferencial do Exército era considerar, além dos conhecimentos, habilidades e atitudes, os valores e as questões de inteligência emocional, elencando para cada competência maior as próprias competências elementares;

- Definiu-se que seriam delineados os perfis profissionais, pois os perfis profissiográficos envolvem questões de avaliação psicológica para fins de seleção e aspectos de ergonomia e fatores ocupacionais, o que demandaria um tempo maior e mais pessoas envolvidas no trabalho;

- Destacou-se o limitado tempo e quantidade de pessoas para executar o trabalho;

- *“Entre um trabalho perfeito e um trabalho não feito, escolhemos que iríamos mapear conhecimentos, habilidades e atitudes, pois era o cenário de maior viabilidade”;*

- A metodologia foi determinada em função da viabilidade apresentada;

- *“A concepção de competências como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes fora assumida pelo grupo e, naquele momento, pareceu ser a mais adequada”.*

Entrevista 6

- Entendimento de que existem diferenças entre o que se propõe um perfil profissional e um perfil profissiográfico. Para o trabalho realizado no caso estudado, optou-se por explorar o perfil profissional;

- Houve o aproveitamento de informações pré-existentes, assim sendo o estudo documental das versões anteriores (revogadas) do PPOA fora detalhadamente considerada para a consecução do novo mapeamento de competências;

- Revelou-se que o grupo utilizou aporte teórico em escritos de Leme e Brandão;

- Ocorreu adequação entre a teoria sobre competências que fora utilizada e o trabalho proposto ao grupo, *[... levantamos uma quantidade enorme de informações sobre as competências profissionais dos quadros formados pela Academia da Força Aérea e este foi um trabalho pioneiro e bastante aprofundado, conseguimos traduzir os objetivos da formação profissional de forma detalhada por áreas de atuação, de forma apurada ficaram visíveis os conhecimentos, habilidades e atitudes que se traduzem em desempenho, o que poderá apoiar muito a evolução da avaliação de desempenho profissional dos militares, pois as*

competências se traduzem em ações mensuráveis e visíveis.];

- As percepções teóricas sobre competências se fundiram aos aspectos relacionados à metodologia de como fazer o mapeamento e o delineamento dos perfis;
- Ressaltou a contribuição da psicologia no trabalho de delineamento dos perfis profissionais devido ao foco especializado no contexto organizacional, haja vista o PPOA ser um documento de orientação ao contexto de pessoal da Força Aérea; e
- *“A parte da psicologia organizacional está orientada pela missão, visão e valores da Força Aérea para que sejam extraídas as principais competências para determinadas áreas de atuação, considerando cargos ou funções em cada nível hierárquico ou de gestão, mas proporcionando um detalhamento de competências adequado que possa ser amplamente considerado nos processos de gestão, desde a seleção de pessoal, as formações e capacitações e, posteriormente, a avaliação do desempenho por competências, esse ciclo é contínuo e só funciona quando o perfil profissional está alinhado aos objetivos estratégicos da organização”.*

Percepções coletadas - Eixo Metodológico

Entrevista 1

- Confecção de uma planilha [Matriz Funcional];
- O trabalho foi baseado nas principais áreas de atuação profissional de cada quadro;
- No início, o conteúdo da Matriz Funcional era abundante, em algumas situações havia um misto muito grande do que era conhecimento, habilidade e atitude;
- A falta de clareza das informações demandou um trabalho de sucessivas revisões para um resultado mais “limpo” e mais “claro”;
- O ponto de partida para a construção da Matriz Funcional foram as informações constantes no PPOA vigente, discutindo tópico a tópico do Perfil Profissional-Militar que está sendo utilizado pela FAB atualmente;
- Somente os colaboradores, conforme seu quadro correspondente possuem condições de apontar quais conhecimentos, habilidades e atitudes são necessárias, pois conhecem a realidade da atuação profissional;
- Participação inicial do Comando de Preparo (COMPREP) e posteriormente da organização de ensino, neste caso, Academia da Força Aérea (AFA);
- Sinalizou-se para a clareza do que realmente é necessário para a formação que estava sendo tratada;
- *“Trabalhei com o foco no quadro de infantaria, entendemos que, basicamente, o que devemos formar ao término do curso é o policial da aeronáutica e o militar de segurança e defesa. A partir disso, pudemos esclarecer o que ele precisa conhecer, as habilidades que ele tem que ter, tanto físicas, intelectuais, de gestão de pessoal, à partir de atitudes de liderança. Foi muito interessante e rica essa discussão com o coordenador do curso de formação de oficiais infantaria, dele enxergando o “link” que se faz de uma competência na outra é muito rico”;*
- Ocorreu limitação teórico-metodológica;
- *“Os atores, coordenadores, pedagogos terem claro o caminho a seguir, porque está se agindo daquela forma, porque aquela metodologia foi escolhida, porque ela é a mais apropriada, porque utilizamos verbos conhecer para conhecimentos e não outros verbos, quais são os parâmetros”;*
- Falta de capacitação de todos os envolvidos;

- *“As limitações teriam sido superadas se houvesse capacitação prévia de todos os envolvidos”;*
- Apontamento de que é necessário “buscar saber o que se quer desse trabalho e se o caminho que estamos percorrendo vai nos fazer alcançar o objetivo”; e
- Evidenciou-se a possibilidade de o trabalho ter de retomar a fase inicial de estudos para que os resultados alcancem o mais próximo possível do que foi idealizado.

Entrevista 2

- *“Quando iniciei as atividades junto ao grupo percebi que eu não tinha uma preparação para colaborar da maneira que acredito que é correta no desenvolvimento desse trabalho. Inicialmente, foi essa a minha percepção”;*
- Analisando o PPOA anterior e o comparando com a metodologia adotada para o delineamento dos perfis, evidencia-se um avanço, uma melhoria metodológica;
- Sistematizou-se a construção das matrizes funcionais;
- Os conhecimentos, habilidades e atitudes, na metodologia de trabalho adotada, estão divididos de forma a identificar as competências básicas de cada quadro;
- A metodologia adotada para um trabalho inicial “está no caminho correto”;
- Há necessidade de melhor orientação metodológica ao grupo de trabalho e as pessoas que estão envolvidas, especialmente, acerca de quais seus fundamentos e como se chegou a essa metodologia;
- Para haver um bom resultado na sequência desse trabalho, há que trabalhar nas pessoas o entendimento das ideias e seu embasamento, com o objetivo da adesão; e
- *“Como o processo de mapeamento de competências e delineamento de perfis ainda está em continuidade, nesse momento, poderia juntar o grupo novamente, definir uma comissão ou um grupo permanente (sem alterações na composição do grupo), primeiro passar toda essa parte teórica e adotar um método de trabalho, para depois dar sequência aos demais processos de mapeamento de competências. Esse é meu ponto de vista para ter um trabalho mais conciso, de mais peso influente dentro da FAB”.*

Entrevista 3

- *“Buscamos colocar pessoas capacitadas para fazer esse levantamento [Matrizes*

Funcionais]”;

- Os participantes precisam ter experiência na ponta da linha da execução;
- Os participantes precisam ter maturidade razoável e mínima necessária na condição de supervisores de quem executa as funções;
- *“... dessa maneira tínhamos a pretensão de receber um trabalho bastante maduro”;*
- Houve dificuldade porque algumas pessoas não entenderam exatamente o nível que se esperava nesse trabalho;
- Houve dificuldade de entendimento sobre o que se esperava em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes, então as pessoas começaram a misturar dentro deste trabalho as tarefas e atribuições que não eram exatamente o que devia ser mapeado;
- *“... era exatamente isso que não queríamos receber, pois tarefas e atribuições são mais elementares”;*
- Alguns grupos não conseguiram fazer a crítica interna de seus próprios trabalhos e enviar isso aqui para a Diretoria de Ensino, tivemos trabalho para corrigir isso;
- *“Como ponto positivo, conseguimos um banco de dados bastante importante com essas informações [...] nós conseguimos elencar informações de forma rastreável de todo esse universo que envolve os conhecimentos, habilidades e atitudes”;*
- *“O ponto mais sensível nesse trabalho todo: a crítica desse trabalho ficou limitada praticamente a uma só pessoa, que foi quem concentrou isso na ânsia de tentar cumprir um prazo, o que na verdade não deveria ter sido feito assim, pois deveria ter sido feito uma crítica e o trabalho ter retornado ao órgão originador daquele e as correções fossem feitas por este órgão, quando, na verdade nós fizemos as críticas e as correções”;*
- Este novo mapeamento de competências ficou muito melhor do que o trabalho anterior,
- Não é algo definitivo, sem dúvidas, até porque o grupo de trabalho partiu do zero, sem experiência nenhuma nessa área, mesmo com pouca experiência em trabalho anteriores estávamos com dificuldade;
- Como pontos positivos, elenco que fizemos sim um bom trabalho e ele provocou o levantamento de um banco de dados consistente de informações;
- Como pontos negativos, o principal é que a crítica e o retrabalho em cima desse

banco de informações foi feito sem uma metodologia correta, pois *“o grupo estabeleceu uma metodologia que não se concretizou como sólida, era frágil e não houve, por mais que nós tentássemos, um acompanhamento mais de perto nosso, então, quando eles (Órgão de Direção Geral e Setorial - ODGS) demandaram a nossa assistência nós fomos, quando eles não demandaram nós não fomos e eles fizeram da maneira como conseguiram, então a metodologia para fazer isso deveria ser aprimorada, consolidada e entre os procedimentos previstos deveria haver uma assessoria contínua, para que eles não ficassem perdidos”*; e

- *“Todos os participantes estavam imbuídos da tarefa, nenhum dos grupos (ODGS) deixou de lado a atividade, perceberam realmente que era um trabalho necessário, mas faltou da nossa parte o devido acompanhamento”*.

Entrevista 4

- A primeira estratégia foi o estudo de bibliografias, depois foi feita uma reunião de alinhamento dentro do Grupo de Trabalho para decidir as próximas ações e para decidir quais seriam os instrumentos de coleta de dados e como seria a captação das informações;

- Então, foi decidido que haveria reuniões com os representantes dos três quadros e seria utilizado um material baseado no documento do perfil profissional em vigor, este material foi uma matriz de rastreabilidade que é um material da própria Força Aérea elencando alguns padrões e atividades desenvolvidas;

- Então, não se partiu do nada, o trabalho se baseou em documentos resgatados e precisava atualizá-los com o pessoal que está envolvido diretamente com os quadros abordados (ODGS), por exemplo, com os aviadores reuniu-se com representantes de todas as FAE, com oficiais que elencariam todas as competências desejadas;

- Para que não se perdesse o foco, levamos um material pré-formatado baseado numa assessoria pedagógica que não direcionou o trabalho, foi dado espaço para que o grupo técnico apontasse sugestões de como conseguiriam melhor realizar a coleta de informações;

- *“O primeiro ponto foi uma abordagem bibliográfica, o segundo foi acertar as ações a serem tomadas, foi produzido um material de referência a ser utilizado para a captação das informações e depois foi feito um trabalho interno de crítica e*

refinamento dos dados coletados, pois sobre o assunto existem várias vertentes e formas de abordar a Diretoria de Ensino elaborou o refinamento do trabalho na pessoa dos coordenadores do Grupo de Trabalho para que não se perdesse tanta energia na discussão na abordagem teórica e de como se deveria fazer aquele trabalho mas para isso, para não abrir discussões intermináveis, houve em um segundo momento esse direcionamento no refinamento do material colhido feito pelos membros da própria Diretoria”;

- O conceito de competência adotado pelo grupo é próprio do ensino, sendo as competências elencadas e não as funções e atribuições, essas são determinadas pelo Comando Geral de Pessoal (COMGEP);

- A partir das competências foram pensados os perfis profissionais;

- Como pontos positivos do trabalho: “A abordagem por competências de fato, pois até então documento do Perfil profissional dos oficiais da aeronáutica explorou muito pouco a leitura de competências, a metodologia do grupo de trabalho fez uma abordagem bibliográfica mostrando bastante isso, mostrando o que precisava ser mudado no documento e o que ele precisava trazer, numa leitura mais própria dos recursos a serem mobilizados e isso é extremamente positivo, no meu conhecimento, na Diretoria de Ensino haver um trabalho trazendo com uma leitura própria sobre competências como mobilização de recursos e isso foi bastante positivo”.

- “ Outro ponto positivo: as reuniões com o pessoal da aviação e a divulgação do material para os outros membros dos quadros de infantaria e intendência, foi interessante ver que o grupo conseguiu mobilizar diversas pessoas interessadas no resultado desse trabalho no âmbito Força Aérea, digo isso porque muitos trabalhos sobre competência ficam no âmbito setorial, de acordo com as necessidades dos órgãos operacionais, neste sentido o trabalho da Diretoria de Ensino extrapolou, não ficando somente no âmbito das organizações subordinadas à Diretoria de Ensino, mas conseguiu ter um olhar institucional do âmbito Força Aérea mobilizando representantes de diversas organizações militares, vejo isso como um ponto muito positivo que foi primeiro a leitura mais própria da competência não somente a competência para que seja feito a gestão de recursos humanos, mas a leitura de competências para o ensino como mobilização dos recursos, extrapolando e superando a questão da competência jurídica, quando

falamos sobre delegação de competências, abordando de fato as competências a serem desenvolvidas e não as atribuídas por delegação ou seja não são competências de uma função, de quem a exerce e compete a si a função de certas responsabilidades, não foi esse tipo de competência que se trabalhou mas sim que a pessoa que a desenvolva possua certas competências, essas competências são desenvolvidas nos sujeitos e não atribuídas por conta da função”.

- “Essa leitura, essa nova leitura do ensino e da gestão foi extremamente positivo e ecoou esse trabalho, levando as pessoas envolvidas a ter um entendimento maior e melhor sobre competências, contudo é necessário pacificar um estreitamento entre os comandos que tiveram iniciativas nessa temática, necessário que se nivele isso aí entrando num consenso pois, sem dúvida, o perfil profissional dos oficiais da aeronáutica servirá de base para todos eles.”

- “Ainda existe muito trabalho para fazer, pois a metodologia utilizada pelo grupo foi a abertura para uma nova perspectiva com o envolvimento de diversos membros no âmbito da Força Aérea partindo das atribuições que já existem nas diversas áreas de atuação em cada quadro, buscando não se pautar na subjetividade dos entrevistados mas no que está regimentado, nas atribuições que existem atualmente. Como, por exemplo, as hipóteses de emprego e a própria missão constitucional da Força Aérea como balizas que partem disso e não daquilo que as pessoas do entorno esperam que se desenvolva.”

Entrevista 5

- A escolha de iniciar o trabalho de mapeamento das competências pelos quadros formados pela Academia da Força Aérea se deu em função de possuírem carreiras homogêneas, pois as turmas são promovidas basicamente juntas ao longo da carreira até o posto de Coronel, então, foi visível a possibilidade de fazer o mapeamento considerando os cursos de aperfeiçoamento e preparação ao longo da carreira do militar;

- “Houve a divisão do trabalho em grupos de acordo com os quadros da aviação, intendência e infantaria, nós do grupo de trabalho dividimos as ações técnicas das conceituais, por exemplo, [definimos que] não haveria ingerência sobre as questões técnicas apresentadas pelos especialistas de cada quadro, mas sim, sobre as questões conceituais acerca do conceito do que é conhecimento, do que

é habilidade e do que é atitude, pois poderia haver confusões sobre esses conceitos, como podemos orientar e corrigir diversas vezes.”;

- “Não entramos no mérito de quais grandes áreas cada especialidade atua e nem quais competências são necessárias para atuar em cada área elencada, pois quem tem que dizer isso é quem emprega e não quem vai formar os profissionais.” [ênfase para a recomendação do entrevistado];

- Como ponto positivo acerca da metodologia: ter adaptado uma metodologia que existia no meio acadêmico, para “a nossa forma de raciocinar, muito parecido com uma ficha de voo, guardando suas particularidades, mas o trabalho estava palatável para a linguagem e a compreensão no meio militar.”;

- “Apesar de não garantir legitimidade fora da Força Aérea, a metodologia entendeu o meio onde estava inserida e funcionou naquele meio, pois se for não for prática para os profissionais não funciona, metodologia boa é metodologia que funciona.” [recomendação do entrevistado];

- Como óbice encontrado: “O nosso maior erro foi não ter feito o trabalho de mapeamento com o olhar para o futuro, nossa abordagem foi somente no que vemos hoje, somente no presente. Essa foi uma limitação autoimposta pelo grupo, pois o presente que se mapeou no ano de dois mil e dezesseis já é passado hoje, não estávamos capacitados para olhar para o futuro e pensar em que tipo de guerra e de estratégia de o uso da força deveríamos mapear.”;

- Como recomendações metodológicas: “Se considerássemos a Concepção Estratégica Força Aérea 100, pensaríamos para esse trabalho quês perfis profissionais militares desejamos para dois mil e quarenta e um, consideraríamos a projeção de guerra espacial, cibernética e emprego regular da força, ainda carecendo de tratar sobre perfil irregular e do tratamento da garantia da lei e da ordem além da força terrestre, mas determinando desenvolvimento de doutrina aérea nessas situações.”;

- Reflexões do entrevistado: “Se precisamos mapear competências para um perfil, temos que olhar para o futuro e não para o presente, não sei como não pensamos isso na época, talvez, por acreditar que isso não nos fosse cabido.”; e

- Como fator limitador do trabalho: “Nos faltou compreensão e capacitação. Eu tinha um sentimento [metáfora] sobre o que era competência, algumas leituras paralelas nos davam o mínimo de aproveitamento para realizar esse trabalho.

Pensando nisso, os profissionais na ponta da linha tinham ainda menos compreensão sobre o assunto, visto que houve muitas incorreções no material inicialmente fornecido pelos grupos, em alguns casos o mapeamento foi até o nível de ação básica, ou seja, mapearam tarefas muito elementares.”.

Entrevista 6

- Construção das matrizes funcionais dos quadros profissionais estudados pelo grupo (cruzamento de informações contidas em documentos de pessoal em versões anteriores, classificação e categorização em “conhecimentos, habilidades e atitudes” das informações ou “competências” elencadas em planilhas);
- Constatação de que existiam muitos *gaps* ou falhas a serem completadas com informações atualizadas ou complementares sobre as competências que existiam no levantamento inicial (feito por estudo documental);
- Encaminhamento das planilhas para participação dos Órgãos de Direção Setorial *[...são a “ponta da lança”, pois recebem os profissionais para atuarem em suas atividades e somente eles teriam condições técnicas para analisar, criticar e apoiar na construção daquele material”];*
- Além das categorias de conhecimentos, habilidades e atitudes, o grupo considerou, num primeiro momento, todos os níveis hierárquicos ao longo da carreira militar;
- Deste trabalho, em momento cronológico posterior, houve alterações substanciais nas planilhas feitas por outro grupo de trabalho de análise de currículo mínimo na Academia da Força Aérea. *[Neste ponto eu critico bastante a ingerência da Academia no delineamento dos perfis profissionais-militares, pois a escola de formação não tem condições de trazer para o mapeamento o que acha que o órgão operacional deverá receber em termos de competências, quem tinha que dar os ditames para o delineamento das competências requeridas não era a Academia, pois a formação é a etapa inicial e o meio operacional é que deve sinalizar para o que perfil que deseja receber];*
- O trabalho de mapeamento dos perfis foi executado em cerca de dois anos e o refinamento das informações realizado na ocasião em que a Academia da Força Aérea interferiu naquele ponto representou perdas ao alinhamento organizacional deste tipo de trabalho, desvirtuando o processo e o que se estava buscando

produzir desde o início;

- As ingerências neste tipo de trabalho aconteceram devido à solução de continuidade na equipe gestora do grupo, algumas pessoas não estavam preparadas para assumir a continuidade do trabalho, no entanto, assumiram a gerência das atividades sem condições de compreender todo o processo e o que havia fundamentado o trabalho até aquele momento, este fator foi bastante limitador para a consecução dos objetivos do GT;

- *[Houve ingerência metodológica, muito “achômetro” modificando as estratégias com certa facilidade e sem alinhamento às teorias e às decisões que o grupo vinha firmando desde o início, esta situação desmotivou bastante os integrantes do grupo, pois aos poucos se percebia que não éramos tratados com seriedade diante das ações que estavam sendo conduzidas sem o alinhamento metodológico inicial.];*

- O ponto positivo do trabalho metodológico escolhido foi ter tornado visível, por meio das matrizes funcionais, o quanto os perfis profissionais na força aérea necessitam de atualização e completo aprofundamento.

- *[O mapeamento partindo das últimas versões dos documentos existentes e depois sendo profundamente criticado e elaborado pelos Órgãos de Direção Setorial foi o primeiro passo para mostrar a precariedade de como os perfis profissionais-militares vinham sendo tratados. Descobrimos que muitos quadros na força aérea não possuem perfis profissionais delineados, por exemplo, o Quadro de Oficiais Convocados, onde aproximadamente trinta por cento dos oficiais da Força Aérea fazem parte, eis aí um número significativo, não possuem um perfil profissional-militar destacado. Da mesma forma, quadros de carreira, já com várias turmas formadas, também não possuem suas competências mapeadas. Este trabalho mostrou onde está o gargalo da organização, por onde não passam várias questões organizacionais sem precisar que se levantem, primeiramente, as competências e os perfis profissionais-militares que as atendam];*

- Falta de alinhamento na Força Aérea para tratar sobre esse assunto, diversas vezes o grupo de trabalho precisou delimitar até onde iria mapear, algumas situações eram levadas para o mapeamento de competências dentro de um cenário profissiográfico e o trabalho tinha apenas o olhar de atuação profissional;

- O trabalho do mapeamento realizado com outras estratégias metodológicas nas

demais Forças era apontado de forma comparativa: [... como se nós tivéssemos que fazer o nosso trabalho exatamente da mesma forma].

- Falta orientação teórica e metodológica: [...uma quantidade enorme de concepções eram apontadas por cada um que estivesse apreciando ou fora convidado a contribuir com o mapeamento que estava sendo feito];

- Inexistência de normativos de orientação sobre este tipo de trabalho causou diversos embates diversas vezes, pois existem muitas teorias e metodologias para se determinar perfis profissionais e o grupo trabalhou dentro do que fora viável para a o cumprimento da missão.

Percepções coletadas - Eixo Organizacional

Entrevista 1

- Apontamento de condições de identificação e visualização das competências dentro da sua própria atuação profissional, dentro de sua própria especialidade;
- Contudo, *“não sabemos ao certo qual será a atuação profissional dos diversos quadros, com a modernização dos sistemas, a dinâmica de reestruturação da FAB, a redução de custos, com a tendência de cada vez as diversas atividades se reduzam, por isso, nesse momento a organização da FAB está obscura para o mapeamento das competências, pois o cenário é muito dinâmico”*;
- *“O alto comando da Força Aérea, sabendo aonde quer chegar, deve apontar por meio das legislações de alto nível qual é o novo militar, o novo avião que deseja, com certeza não é o mesmo militar de dez anos atrás”*;
- Consideração pela existência de um lapso temporal: *“com certeza não é o mesmo militar de dez anos atrás”*;
- *“Depois disso, repassar ao Comando de Pessoal para que de forma integrada às demais diretorias, departamentos e comandos delinear o que querem, pois eles são os “clientes” e são eles que devem dizer o que querem, à partir daí o Sistema de Ensino irá formar os militares para aquele fim”*.

Entrevista 2

- *“Da forma como o trabalho está sendo feito não há uma visão ampla, por dois motivos, o primeiro é porque somente a DIRENS está envolvida nessa atividade e esse trabalho precisa ser feito numa visão estratégica, então, depende de um envolvimento em nível superior, de autoridades de diversas organizações militares, de ter uma mudança de comportamento e cultura organizacional vai precisar do envolvimento de várias organizações da FAB”*.

Entrevista 3

- Não há nenhum tipo de empecilho em *visualizar as competências na forma como a FAB está organizada*;
- *“Nesse sentido, talvez sim algumas coisas tenham que mudar em função disso, talvez o trabalho feito pelo grupo tenha que mudar em função da reestruturação,*

repensar algumas coisas, mas não vejo problema algum para visualizar as competências na forma como a Força está organizada”;

- “Talvez encontremos uma ou outra competência que precisa ser ajustada, uma ou outra que eventualmente precise ser inserida, mas não vejo problema na forma de organização não, de forma alguma”;

- Uma das iniciativas que foram tomadas no âmbito da reestruturação da Força Aérea foi a padronização das organizações, essa proposta vai ajudar a visualizar as competências mais claramente nos próximos processos de mapeamento;

- “O que é preciso, na realidade, é que as pessoas entendam a necessidade desse trabalho porque se a gente raciocina que a formação nas escolas de formação e pós-formação é a base para que tenhamos um bom profissional é essa formação, pra que essa formação seja adequada precisamos ter mapeadas essas competências, conhecimentos, habilidades e atitudes, as pessoas precisam entender o sentido desse trabalho, na verdade não é todo mundo que entende, não é todo mundo que aceita, ainda há uma percepção de que há uma resistência de que “isso não problema meu” ou “esse trabalho não vai dar em nada” então “há uma resistência”;

- “Existência de um ceticismo talvez, por parte de alguns, uma dificuldade de entender ou de acreditar que o delineamento dos perfis profissionais-militares seja realmente importante e fundamental”; e

- “O que precisa ser feito é a conscientização de que é um trabalho importante e que é a base para se possam formar adequadamente os nossos militares”.

Entrevista 4

- “Acredito que sejam coisas diferentes [organização e estrutura da FAB e a visibilidade das competências], não conseguiria responder isso com propriedade”;

- “Não sei se isso possui uma implicação para as competências, se dependendo do tipo de atividade [estratégica ou operacional] existe uma competência específica para aquela atividade”;

- Percepção de que o mapeamento das competências independe da organização institucional da FAB: “O trabalho do mapeamento das competências eu acho independe da organização, pois está relacionada, conforme a concepção de competência, com uma situação e com os recursos para solucionar aquela

situação ela não diz que existe [algum] prejuízo ou não, conforme a forma de organização administrativa de uma instituição, então, vejo que não permite a visibilidade e não confere prejuízo para o delineamento dos perfis”;

- “Eu não sei se a palavra próximos processos de mapeamento seria adequada porque esse é um trabalho contínuo, aquela questão de perseverar o processo de mapeamento, seguir refinando e aprimorando”;

- Apontamento da demanda institucional de eleger um órgão normalizador para determinar o consenso sobre a concepção teórica e o método de mapear as competências; e

- “Creio que seja necessário fazer reuniões com os demais grandes comandos, visitas e aprofundamentos na temática, abertura para diálogo e um consenso mais próximo ao consenso e uma normatização. [...] deveria ser oportunizado para os membros do grupo espaço, capacitação, recursos e que fossem deslocados para a realização dedicada ao trabalho, fosse acrescentado ao grupo outras pessoas para que se possa ter bastante manobra para conseguir continuar o trabalho nessa temática das competências, não apenas na parte de mapeamento e delineamento de perfis, mas posteriormente na parte do ensino para que as escolas se estruturam para conseguir desenvolver as competências e isso irá ocorrer no longo prazo”.

Entrevista 5

- Não reconhece visibilidade para o mapeamento de competências considerando a organização administrativa e de gestão da Força Aérea;

- “Nosso sistema, nosso funcionamento como organização, normalmente o sistema de emprego da força é transbordado para a gestão e administração da força, então, como a força aérea tem como característica adaptabilidade, mobilidade e necessidade de pronto emprego, ou seja, um meio rápido, temos uma tendência em fazer da mesma forma na parte administrativa e na gestão, tudo é muito rápido e precisa ser concluído agora, porque emulamos na parte administrativa como empregamos.”;

- Óbice para que o mapeamento das competências seja orientado pela forma de organização e gestão institucional da Força Aérea: “A dificuldade não está em como nosso sistema e níveis de gestão foram construídos, não está em como

organizamos a instituição, está sim em como empregamos a metodologia de gestão dentro de cada uma destas organizações.”;

- Óbice para a própria execução do trabalho de mapeamento das competências: *“[em geral] Os gestores não possuem o costume de atuar em processos maturados, como [por exemplo] um trabalho bem feito de mapeamento das competências, que leva alguns anos e demandaria pessoas dedicadas integralmente a esse tipo de trabalho. Estamos estruturados para fazer trabalhos rápidos, efetivos com maleabilidade e efetividade, tudo isso em decorrência da forma com que fizemos o emprego.”;*

- Recomendações para trabalhos dessa natureza: *“o primeiro pensamento é de que este trabalho é transversal, não é um trabalho somente em nível estratégico, deverá ser aderido pelos demais níveis na instituição, o grandes comandos deverão ser orientados pelo alto comando da aeronáutica em função dos aspectos estratégicos voltados para capacidades militares ou para cenários, dentro de um tipo específico de guerra.”; e*

- *“É um diálogo que deve ser praticado entre os mais diversos atores na Força Aérea, [...], pois existem competências que são úteis em mais de uma especialidade e estão elencadas em trilhas de capacitação semelhantes, por isso, os gerentes das trilhas de capacitação preliminarmente precisam dialogar e responder diversas questões para que o trabalho [mapeamento das competências] não se construa contendo diversos gaps [ou falhas].”*

Entrevista 6

- Não há visibilidade entre os níveis de gestão e as competências na FAB, pois ocorre uma grande divergência de entendimento entre os Órgãos de Direção Setorial sobre diversos temas e a questão das competências é um deles;

- Como recomendações: *[É necessário ter uma caminhada, ter experiência neste tipo de tarefa, além de ter leituras os profissionais precisam ter capacitação prática, a instituição precisa investir em cursos internos que abordem a gestão por competências no meio público, pois uma coisa é mapear competências no meio privado e outra é mapear competências no meio público];*

- A gestão do conhecimento deve ser priorizada, pois o conhecimento teórico e metodológico sobre competências precisa ser multiplicado;

- *A base de tudo é a gestão, o perfil profissional são os pilares e depois a formação e a avaliação de desempenho são o telhado, pois não adianta construir a casa pelo teto, ou seja, não adianta implantar a metodologia de ensino por competências nas escolas de formação militar se a gestão da própria instituição não está alicerçada para dar base para tudo isso, da mesma forma a avaliação por desempenho voltado para a verificação de competências profissionais deverá ser orientada pelas competências da gestão do próprio trabalho;*

- Como recomendações: primeiro, inserir no planejamento de cada organização a trilha de capacitação específica para os profissionais que irão atuar neste tipo de trabalho (mapeamento de competências e delineamento de perfis profissionais-militares); segundo, necessário que em meio aos responsáveis por este tipo de trabalho exista um representante de cada órgão interessado pela formação profissional na ponta da linha, ou seja, de cada Grande Comando afeto ao quadro ou especialidade que está sendo mapeado;

- Ainda, o perfil profissional é um tema intrínseco ao trabalho da psicologia na FAB, portanto, o Instituto de Psicologia da Aeronáutica não pode estar alheio do mapeamento e delineamento de perfil, haja vista que o processo de seleção é realizado, entre outros meios, pelo trabalho dos psicólogos, daí a importância de selecionar os perfis desejáveis e que o resultado desta seleção seja realmente aquilo que a Força Aérea precisa em termos de recursos humanos. Atualmente, o perfil profissional dos oficiais da aeronáutica é insumo para o trabalho da psicologia na aeronáutica.