



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

GABRIEL DOS SANTOS SILVA, Cap QOAV

**Estudo do sujeito Pós-moderno: adaptações na Academia da Força Aérea pelo
desenvolvimento de competências não técnicas**

**Rio de Janeiro
2025**

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

GABRIEL DOS SANTOS SILVA, Cap QOAV

**Estudo do sujeito Pós-moderno: adaptações na Academia da Força Aérea pelo
desenvolvimento de competências não técnicas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Aeroespaciais da Universidade da Força Aérea como requisito para obtenção do Título de Mestre em Ciências Aeroespaciais.

Orientador: Prof. Dr. Cel Int Rfm Paulo Pereira Santos

**Rio de Janeiro
2025**

FICHA CATALOGRÁFICA

Silva, Gabriel dos Santos

S586e

Estudo do sujeito Pós-moderno: adaptações na Academia da Força Aérea pelo desenvolvimento de competência não técnica. / Gabriel dos Santos Silva. – Rio de Janeiro: Universidade da Força Aérea, 2025.

252 f.: il., enc.

Orientador: Prof Dr Cel Inf Paulo Pereira Santos
Dissertação (mestrado) – Universidade da Força Aérea, Rio de Janeiro, 2025.

Referências: f. 170-175

1. Pós-modernidade. 2. Soft skills. 3. Força Aérea Brasileira. 4. Formação militar. 5. valores. I. Título. II. Santos, Paulo Pereira. III. Universidade da Força Aérea.

CDU: 358.4

GABRIEL DOS SANTOS SILVA, Cap QOAV

Estudo do sujeito Pós-moderno: adaptações na Academia da Força Aérea pelo desenvolvimento de competências não técnicas

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Aeroespaciais da Universidade da Força Aérea

Aprovado por:



Prof. Dr. PAULO PEREIRA SANTOS – UNIFA

Presidente da Banca de L

Documento assinado digitalmente

ANDRE DA COSTA GONCALVES

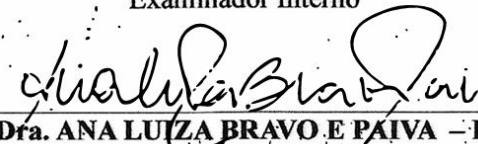
Data: 13/08/2025 10:21:02-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>



Prof. Dr. ANDRÉ DA COSTA GONÇALVES – UNIFA

Examinador Interno



Profa. Dra. ANA LUIZA BRAVO E PAIVA – PPGCM

Examinador Externo

**Rio de Janeiro
julho de 2025**

Dedicado *ad maiorem Dei gloriam*.

AGRADECIMENTOS

À minha esposa e aos meus pais que me fizeram perseverar diretamente para que pudesse escrever este trabalho. Ao meu mestre, Coronel Pereira Santos, por ter sido uma referência de comprometimento e sabedoria nessa jornada. Aos meus filhos por terem me mantido em pé até aqui e dado sentido de vida a esse esforço; e aos meus Cadetes do Esquadrão Athos que deram a esse esforço o seu sentido profissional.

Vae, qui dicunt malum bonum et bonum malum, ponentes tenebras in lucem et lucem in tenebras, ponentes amarum in dulce et dulce in amarum!

(Ai dos que ao mal chamam bem e ao bem, mal; que fazem das trevas luz e da luz, trevas; que fazem do amargo, doce e do doce, amargo! Is (5:20) – Vulgata)

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo compreender de que maneira as transformações associadas à pós-modernidade influenciam a formação do Cadete da Força Aérea, ressaltando a necessidade de adaptação institucional às novas dinâmicas sociais por meio do desenvolvimento de competências transversais. O referencial teórico aborda traços característicos desse fenômeno, como o relativismo, a fluidez identitária e o individualismo. Essas características contrastam com as considerações específicas ao meio militar trazidas por estudiosos da área e pelas disposições legais em vigor. Para corroborar os pressupostos teóricos, no contexto histórico da Academia da Força Aérea, busca-se identificar os reflexos dessa condição pela análise de mais de sessenta mil eventos registrados ao longo de 17 anos envolvendo Cadetes. Essa investigação utiliza-se de uma abordagem quali-quantitativa potencializada por Inteligência Artificial. O estudo vale-se também da aplicação de questionários estruturados em escala Likert para verificação da percepção de Cadetes e Oficiais sobre os apontamentos teóricos da pesquisa. Ademais, como auxílio à interpretação dos dados, são usadas ferramentas estatísticas como a ANOVA e a Análise de Componentes Principais. Os achados da pesquisa apontam um quadro de evidente aumento da quantidade de desvios comportamentais e de uma queda da sensibilidade, ao longo dos anos, a temas éticos por parte dos Cadetes. Assim, com base em lacuna na formação do Cadete identificada através de análise documental das legislações de ensino, propõem-se fatores sólidos de planejamento para a criação de ferramentas de desenvolvimento de competências não técnicas. Dentre esses fatores, destacam-se o impacto geracional e a necessidade de aprofundamento da ética das virtudes na construção das competências éticas. Ademais, o estudo aponta para a necessidade de aprimoramento do papel do Corpo de Cadetes da Aeronáutica como protagonista nesse processo. Com isso, a pesquisa foca-se na melhoria da eficiência dos recursos humanos destinados à Defesa Nacional por meio do aprimoramento da formação dos Oficiais da Força Aérea Brasileira. Para tanto, o estudo culmina na proposta de um Produto Técnico-Tecnológico consubstanciado em diretrizes para a composição de um Grupo de Trabalho voltado à confecção de uma trilha pedagógica estruturada em evidências para o desenvolvimento dessas competências, frequentemente preteridas em um contexto de tecnicismo institucional.

Palavras-chave: Pós-modernidade; soft skills; Força Aérea Brasileira; formação militar; valores.

ABSTRACT

This study aims to understand how the transformations associated with postmodernity influence the formation of the Air Force Cadet, highlighting the need for institutional adaptation to new social dynamics through the development of soft skills. The theoretical framework addresses characteristic traits of this phenomenon, such as relativism, identity fluidity, and individualism. These characteristics contrast with the specific considerations of the military environment brought forth by scholars in the field and by the legal provisions in force. To corroborate the theoretical assumptions, within the historical context of the Air Force Academy, this work seeks to identify the reflections of this condition through the analysis of more than sixty thousand events recorded over 17 years involving Cadets. This investigation uses a quali-quantitative approach enhanced by Artificial Intelligence. The study also makes use of Likert scale-structured questionnaires to verify the perception of Cadets and Officers regarding the theoretical points of the research. Furthermore, as an aid to data interpretation, statistical tools such as ANOVA and Principal Component Analysis are used. The research findings point to a clear increase in the number of behavioral deviations and a decline in sensitivity to ethical issues by Cadets over the years. Thus, based on a gap in Cadet formation identified through documentary analysis of educational legislation, solid planning factors are proposed for the development of tools for non-technical skills development. Among these factors, the generational impact and the need to deepen the ethics of virtues in the construction of ethical competencies stand out. Furthermore, the study points to the need to enhance the role of the Air Force Cadet Corps as a protagonist in this process. With this, the research focuses on improving the efficiency of human resources allocated to National Defense through the enhancement of the formation of Brazilian Air Force Officers. To this end, the study culminates in the proposal of a Technical-Technological Product embodied in guidelines for the composition of a Working Group aimed at creating an evidence-based pedagogical path for the development of these competencies, which are often overlooked in a context of institutional technicism.

Keywords: Postmodernity; soft skills; Brazilian Air Force; military training; values.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	AS FORÇAS ARMADAS BRASILEIRAS	18
1.2	A ACADEMIA DA FORÇA AÉREA	21
1.3	O PROGRAMA DE FORMAÇÃO E FORTALECIMENTO DE VALORES - PFV	24
1.4	O HOMEM E SUAS CIRCUNSTÂNCIAS.....	25
1.5	JUSTIFICATIVA	27
1.6	PROBLEMA DE PESQUISA	28
1.7	HIPÓTESE CENTRAL	28
1.8	OBJETIVOS.....	28
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	30
2.1	CONSIDERAÇÕES SOBRE ÉTICA.....	30
2.2	A PÓS-MODERNIDADE.....	34
2.3	O RELATIVISMO PÓS-MODERNO.....	38
2.4	O TECNISCISMO PÓS-MODERNO.....	39
2.5	O SUJEITO PÓS-MODERNO.....	46
2.6	OS TRAÇOS DA PÓS-MODERNIDADE	49
2.7	COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS.....	54
2.8	COMPATIBILIDADE ENTRE A PÓS-MODERNIDADE E A CULTURA CASTRENSE NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO MILITAR.....	62
2.9	O CONCEITO DE INSTITUIÇÕES TOTALIZANTES.....	66
2.10	O IMPACTO GERACIONAL.....	68
3	METODOLOGIA	73
3.1	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS: REGISTROS DE FOBS	74
3.2	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS: QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO	114
3.3	ANÁLISE DOCUMENTAL.....	134
4	INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	135
4.1	APONTAMENTOS GERAIS	135
4.2	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS A CADA ANO DA FORMAÇÃO.....	139
4.3	EVIDÊNCIAS DA MORTIFICAÇÃO DAS PERSONALIDADES NA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA	140
4.4	A ÉTICA DAS VIRTUDES PERANTE OS ACHADOS.....	141
4.5	ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS FORMATIVAS INSTITUCIONAIS	142
4.6	CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROCEDIMENTOS EMPREGADOS	151
5	CONCLUSÃO	159
5.1	A SÍNTESE DO DILEMA CONTEMPORÂNEO: O <i>ETHOS</i> MILITAR EM FACE DA LIQUIDEZ PÓS-MODERNA	159
5.2	TRIANGULAÇÃO DIAGNÓSTICA DA FORMAÇÃO NA AFA	159
5.3	FATORES DE PLANEJAMENTO PARA COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS	162
5.4	PROPOSIÇÃO DO PRODUTO TÉCNICO-TECNOLÓGICO.....	165
6	LIMITAÇÕES E PESQUISAS FUTURAS	168
	REFERÊNCIAS	169
	APÊNDICE A – SIGNIFICADOS CONSIDERADOS PARA CADA ATRIBUTO.....	175
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO	195
	APÊNDICE C – CORRELAÇÃO DE <i>SPEARMAN</i> ENTRE IDADE E RESPOSTAS (OFICIAIS)	201
	APÊNDICE D – DADOS ESTATÍSTICOS DA ANÁLISE DE COMPONENTES PRINCIPAIS	205

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

ORGANOGRAMA 1 - ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA.	22
ORGANOGRAMA 2 - DIMENSÕES DOS EFEITOS DA PÓS-MODERNIDADE.	46
ORGANOGRAMA 3 - DIAGRAMA DE CAMINHOS DA ANÁLISE DE COMPONENTES PRINCIPAIS.	205

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - RESUMO DOS TRAÇOS PÓS-MODERNOS	53
TABELA 2 - TRAÇOS PÓS-MODERNOS E COMPETÊNCIAS NÃO TÉCNICAS CORRELATAS	59
TABELA 3 - GRUPOS DE COMPETÊNCIAS DE ESTUDO NA AMAN.	78
TABELA 4 - LISTA DE VALORES DO MCA 909-1 (MANUAL DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO E FORTALECIMENTO DE VALORES).	79
TABELA 5 - LISTA REDUZIDA DE VALORES.	82
TABELA 6 - ESCALA LICKERT DA CLASSIFICAÇÃO DA AMOSTRA DE REGISTROS.	84
TABELA 7 - RESULTADOS DA ANÁLISE DE COMPONENTES PRINCIPAIS	84
TABELA 8 - TEMAS MAIS RECORRENTES DA FOBS POR COMPONENTES	87
TABELA 9 - QUADRO RESUMO DA ANOVA PARA REPREENSÕES TOTAIS.....	109
TABELA 10 - QUADRO RESUMO DA ANOVA PARA DETENÇÕES ACADÊMICAS TOTAIS	109
TABELA 11 - QUADRO RESUMO DA ANOVA PARA OS EVENTOS REGISTRADOS TOTAIS.....	110
TABELA 12 - QUADRO RESUMO GERAL DA ANOVA.....	110
TABELA 13 - MÉDIA LIKERT PARA CLASSIFICAÇÃO DOS ATRIBUTOS NO CONTEXTO ATUAL DA FAB	123
TABELA 14 - DIFERENÇA DE ESCORE ENTRE QUESTÕES 1 E 2.	125
TABELA 15 - DIFERENÇA DE ESCORE ENTRE AS QUESTÕES 5, 6 E 7	125
TABELA 16 - DIFERENÇA DE ESCORE ENTRE OS ATRIBUTOS DA QUESTÃO 12	125
TABELA 17 - CORRELAÇÃO DE SPEARMAN PARA PERFIS POR PERGUNTA.....	132
TABELA 18 - QUADRO RESUMO DAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUAIS QUE PODEM REQUEREM ADEQUAÇÕES NO PLANEJAMENTO DE COMPETÊNCIAS NÃO TÉCNICAS COM BASE NA ANOVA.....	140
TABELA 19 - ASPECTOS AVALIADOS NA AVALIAÇÃO DO DOMÍNIO AFETIVO.	150
TABELA 20 - ANÁLISE SWOT BASEADA NOS FATORES DE PLANEJAMENTO.	162
TABELA 21 - ENFOQUE DE COMPETÊNCIA DE ACORDO COM ANO DE FORMAÇÃO	164
TABELA 22 - EXPLANAÇÃO DOS SIGNIFICADOS CONSIDERADOS PARA OS ATRIBUTOS AO LONGO DA PESQUISA.....	175
TABELA 23 - CARACTERÍSTICAS DOS COMPONENTES	206
TABELA 24 - DADOS DO MODELO.....	206
TABELA 25 - VERIFICAÇÃO DE PRESSUPOSTOS DO MODELO (TESTE KMO).....	206

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS ESPECIFICIDADES MILITARES AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS.....	88
GRÁFICO 2 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E TÉCNICAS AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS.....	88
GRÁFICO 3 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS COMPETÊNCIAS ÉTICAS AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS.....	88
GRÁFICO 4 - COMPARATIVO EM TERMOS ABSOLUTOS PARA COMPETÊNCIAS ÉTICAS POR QUEM ESCREVEU CADA FICHA.....	89
GRÁFICO 5 - COMPARATIVO EM TERMOS ABSOLUTOS PARA ESPECIFICIDADES MILITARES POR QUEM ESCREVEU CADA FICHA.....	90
GRÁFICO 6 - COMPARATIVO EM TERMOS ABSOLUTOS PARA COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E TÉCNICAS POR QUEM ESCREVEU CADA FICHA.....	90
GRÁFICO 7 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS ESPECIFICIDADES MILITARES AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS PARA O 1º ANO DE FORMAÇÃO.....	91
GRÁFICO 8 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS ESPECIFICIDADES MILITARES AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS PARA O 2º ANO DE FORMAÇÃO.....	92
GRÁFICO 9 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS ESPECIFICIDADES MILITARES AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS PARA O 3º ANO DE FORMAÇÃO.....	92
GRÁFICO 10 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS ESPECIFICIDADES MILITARES AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS PARA O 3º ANO DE FORMAÇÃO.....	93
GRÁFICO 11 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E TÉCNICAS AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS PARA O 1º ANO DE FORMAÇÃO.....	93
GRÁFICO 12 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS ESPECIFICIDADES MILITARES AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS PARA O 2º ANO DE FORMAÇÃO.....	94
GRÁFICO 13 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS ESPECIFICIDADES MILITARES AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS PARA O 3º ANO DE FORMAÇÃO.....	94
GRÁFICO 14 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS ESPECIFICIDADES MILITARES AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS PARA O 4º ANO DE FORMAÇÃO.....	94
GRÁFICO 15 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS COMPETÊNCIAS ÉTICAS AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS PARA O 1º ANO DE FORMAÇÃO.....	95
GRÁFICO 16 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS COMPETÊNCIAS ÉTICAS AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS PARA O 2º ANO DE FORMAÇÃO.....	95
GRÁFICO 17 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS COMPETÊNCIAS ÉTICAS AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS PARA O 3º ANO DE FORMAÇÃO.....	96
GRÁFICO 18 - EVOLUÇÃO DOS EVENTOS RELACIONADOS ÀS COMPETÊNCIAS ÉTICAS AO LONGO DOS ANOS EM VALORES ABSOLUTOS PARA O 4º ANO DE FORMAÇÃO.....	96
GRÁFICO 19 - COMPARATIVO EM TERMOS PROPORCIONAIS À QUANTIDADE DE FICHAS ESCRITAS POR QUAL GRUPO A CONFECCIONOU AO LONGO DOS ANOS PARA COMPETÊNCIAS ÉTICAS.....	97
GRÁFICO 20 - COMPARATIVO EM TERMOS PROPORCIONAIS À QUANTIDADE DE FICHAS ESCRITAS POR QUAL GRUPO A CONFECCIONOU AO LONGO DOS ANOS PARA ESPECIFICIDADES MILITARES.....	97
GRÁFICO 21 - COMPARATIVO EM TERMOS PROPORCIONAIS À QUANTIDADE DE FICHAS ESCRITAS POR QUAL GRUPO A CONFECCIONOU AO LONGO DOS ANOS PARA COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E TÉCNICAS.....	98
GRÁFICO 22 - EVOLUÇÃO AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PROPORCIONAIS PARA O TOTAL DE FICHAS ANUAIS PARA ESPECIFICIDADES MILITARES PARA O 1º ANO DE FORMAÇÃO.....	98
GRÁFICO 23 - EVOLUÇÃO AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PROPORCIONAIS PARA O TOTAL DE FICHAS ANUAIS PARA ESPECIFICIDADES MILITARES PARA O 2º ANO DE FORMAÇÃO.....	99
GRÁFICO 24 - EVOLUÇÃO AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PROPORCIONAIS PARA O TOTAL DE FICHAS ANUAIS PARA ESPECIFICIDADES MILITARES PARA O 3º ANO DE FORMAÇÃO.....	99
GRÁFICO 25 - EVOLUÇÃO AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PROPORCIONAIS PARA O TOTAL DE FICHAS ANUAIS PARA ESPECIFICIDADES MILITARES PARA O 4º ANO DE FORMAÇÃO.....	99

GRÁFICO 26 - EVOLUÇÃO AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PROPORCIONAIS PARA O TOTAL DE FICHAS ANUAIS PARA COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E TÉCNICAS PARA O 1º ANO DE FORMAÇÃO.....	100
GRÁFICO 27 - EVOLUÇÃO AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PROPORCIONAIS PARA O TOTAL DE FICHAS ANUAIS PARA COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E TÉCNICAS PARA O 2º ANO DE FORMAÇÃO.....	100
GRÁFICO 28 - EVOLUÇÃO AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PROPORCIONAIS PARA O TOTAL DE FICHAS ANUAIS PARA COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E TÉCNICAS PARA O 3º ANO DE FORMAÇÃO.....	100
GRÁFICO 29 - EVOLUÇÃO AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PROPORCIONAIS PARA O TOTAL DE FICHAS ANUAIS PARA COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E TÉCNICAS PARA O 4º ANO DE FORMAÇÃO.....	101
GRÁFICO 30 - EVOLUÇÃO AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PROPORCIONAIS PARA O TOTAL DE FICHAS ANUAIS PARA COMPETÊNCIAS ÉTICAS PARA O 1º ANO DE FORMAÇÃO.....	101
GRÁFICO 31 - EVOLUÇÃO AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PROPORCIONAIS PARA O TOTAL DE FICHAS ANUAIS PARA COMPETÊNCIAS ÉTICAS PARA O 2º ANO DE FORMAÇÃO.....	102
GRÁFICO 32 - EVOLUÇÃO AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PROPORCIONAIS PARA O TOTAL DE FICHAS ANUAIS PARA COMPETÊNCIAS ÉTICAS PARA O 3º ANO DE FORMAÇÃO.....	102
GRÁFICO 33 - EVOLUÇÃO AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PROPORCIONAIS PARA O TOTAL DE FICHAS ANUAIS PARA COMPETÊNCIAS ÉTICAS PARA O 4º ANO DE FORMAÇÃO.....	103
GRÁFICO 34 - COMPARATIVO ENTRE OS ANOS DE FORMAÇÃO PARA COMPETÊNCIAS ÉTICAS AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PERCENTUAIS.....	104
GRÁFICO 35 - COMPARATIVO ENTRE OS ANOS DE FORMAÇÃO PARA ESPECIFICIDADES MILITARES AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PERCENTUAIS.....	104
GRÁFICO 36 - COMPARATIVO ENTRE OS ANOS DE FORMAÇÃO PARA COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E TÉCNICAS AO LONGO DOS ANOS EM TERMOS PERCENTUAIS.....	104
GRÁFICO 37 - DATA DE NASCIMENTO DO OBSERVADOR CADETE POR PERCENTUAL DE OBSERVAÇÕES CONFECCIONADAS SOBRE COMPETÊNCIAS ÉTICAS AO LONGO DOS ANOS.....	105
GRÁFICO 38 - DATA DE NASCIMENTO DO OBSERVADOR CADETE POR PERCENTUAL DE OBSERVAÇÕES CONFECCIONADAS SOBRE ESPECIFICIDADES MILITARES AO LONGO DOS ANOS.....	106
GRÁFICO 39 - DATA DE NASCIMENTO DO OBSERVADOR CADETE POR PERCENTUAL DE OBSERVAÇÕES CONFECCIONADAS SOBRE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS OU TÉCNICAS AO LONGO DOS ANOS.....	107
GRÁFICO 40 - COMPARATIVO ENTRE AS MÉDIAS ABSOLUTAS PARA CADA GRUPO DE PROCEDÊNCIA DA AMOSTRA POR SOLUÇÕES DAS APURAÇÕES DAS TRANSGRESSÕES.....	112
GRÁFICO 41 - COMPARATIVO ENTRE OS PERCENTUAIS PARA CADA GRUPO DE PROCEDÊNCIA DA AMOSTRA POR COMPONENTES DE COMPETÊNCIA.....	112
GRÁFICO 42 - COMPARATIVO ENTRE AS MÉDIAS ABSOLUTAS PARA CADA GRUPO DE SEXO DA AMOSTRA POR SOLUÇÕES DAS APURAÇÕES DAS TRANSGRESSÕES.....	113
GRÁFICO 43 - COMPARATIVO ENTRE OS PERCENTUAIS PARA CADA GRUPO DE SEXO DA AMOSTRA POR COMPONENTES DE COMPETÊNCIA.....	113
GRÁFICO 44 - QUAL É SEU VÍNCULO COM A AFA?.....	117
GRÁFICO 45 - RELAÇÃO DOS OFICIAIS PARTICIPANTES COM A ACADEMIA DA FORÇA AÉREA.....	117
GRÁFICO 46 - VOCÊ SE RECORDA DE PARTICIPAR OU PRESENCIOU ATIVIDADES QUE DESENVOLVESSE AS COMPETÊNCIAS TÉCNICAS RELATIVAS A CADA QUADRO?.....	118
GRÁFICO 47 - COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ PARTICIPOU OU PRESENCIOU ATIVIDADES CONSTANTES NA PROGRAMAÇÃO ACADÊMICA QUE, ALÉM DE SOMENTE AVALIAR, BUSCASSEM DESENVOLVER EFETIVAMENTE AS COMPETÊNCIAS NÃO TÉCNICAS PARA OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DA CARREIRA?.....	118
GRÁFICO 48 - COMO VOCÊ AVALIA A FORMAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS NÃO TÉCNICAS DOS OFICIAIS FORMADOS PELA AFA?.....	119
GRÁFICO 49 - COM BASE NA SUA EXPERIÊNCIA, AS AÇÕES VOLTADAS PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NÃO TÉCNICAS NA AFA SÃO PREDOMINANTEMENTE INICIATIVAS INDIVIDUAIS (OU DE ALGUNS OFICIAIS) OU FAZEM PARTE DE UM PLANEJAMENTO INSTITUCIONAL?.....	119
GRÁFICO 50 - COMO VOCÊ PERCEBE O IMPACTO DAS CARACTERÍSTICAS DA PÓS-MODERNIDADE NA FORMA COMO AS NOVAS GERAÇÕES REAGEM A ASPECTOS TAIS COMO: DISCIPLINA, HIERARQUIA E ESPECIFICIDADES MILITARES?.....	120

GRÁFICO 51 - COMO VOCÊ AVALIA A RELAÇÃO DAS GERAÇÕES MAIS JOVENS COM RELAÇÃO AO CONHECIMENTO INTELECTUAL, GERENCIAMENTO DE TAREFAS, ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DE RECURSOS ETC (DENOMINADAS COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E TÉCNICAS NO ESCOPO DESSE ESTUDO)?	120
GRÁFICO 52 - COMO VOCÊ AVALIA A RELAÇÃO ENTRE AS GERAÇÕES MAIS NOVAS E AS QUESTÕES ÉTICAS NO AMBIENTE MILITAR?	121
GRÁFICO 53 - VOCÊ ACREDITA QUE O AMBIENTE DE FORMAÇÃO MILITAR PRECISA EVOLUIR PARA LIDAR COM AS NOVAS GERAÇÕES PARA QUE SEU PRODUTO SEJA MAIS ADEQUADO ÀS NECESSIDADES DAS FORÇAS ARMADAS?	121
GRÁFICO 54 - NA SUA CONCEPÇÃO, QUAL FOI O IMPACTO DO PERÍODO DA PANDEMIA SOBRE A PERCEPÇÃO DA HIERARQUIA NA AFA? HOUVE TERRENO FÉRTIL PARA POTENCIALIZAÇÃO DE TENDÊNCIAS PÓS-MODERNAS?	122
GRÁFICO 55 - VOCÊ ACREDITA QUE, RECENTEMENTE, A FORÇA AÉREA ENFRENTOU OU TEM ENFRENTADO DESAFIOS COM RELAÇÃO A COMPETÊNCIAS ÉTICAS DE OFICIAIS FORMADOS NA AFA?	122
GRÁFICO 56 - CONSIDERANDO A ATUAÇÃO DE TODOS OS SETORES DA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA, A FORMAÇÃO E O FORTALECIMENTO DE VALORES NA AFA TÊM SIDO SATISFATÓRIOS NA SUA OPINIÃO?	122
GRÁFICO 57 - ANÁLISE DA PERGUNTA 1 POR PERFIL.....	126
GRÁFICO 58 - ANÁLISE DA PERGUNTA 2 POR PERFIL.....	127
GRÁFICO 59 - ANÁLISE DA PERGUNTA 3 POR PERFIL.....	127
GRÁFICO 60 - ANÁLISE DA PERGUNTA 4 POR PERFIL.....	127
GRÁFICO 61 - ANÁLISE DA PERGUNTA 5 POR PERFIL.....	127
GRÁFICO 62 - ANÁLISE DA PERGUNTA 6 POR PERFIL.....	128
GRÁFICO 63 - ANÁLISE DA PERGUNTA 7 POR PERFIL.....	128
GRÁFICO 64 - ANÁLISE DA PERGUNTA 8 POR PERFIL.....	128
GRÁFICO 65 - ANÁLISE DA PERGUNTA 9 POR PERFIL.....	128
GRÁFICO 66 - ANÁLISE DA PERGUNTA 10 POR PERFIL.....	129
GRÁFICO 67 - ANÁLISE DA PERGUNTA 11 POR PERFIL.....	129
GRÁFICO 68 - ANÁLISE DA PERGUNTA 12 POR PERFIL (PARTE1).....	130
GRÁFICO 69 - ANÁLISE DA PERGUNTA 12 POR PERFIL (PARTE 2).....	131
GRÁFICO 70 - ANÁLISE DA PERGUNTA 9 PELO OFICIAL QUE SERVIU OU NÃO NA AFA NO PERÍODO.....	133

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACP – Análise de componentes principais

AFA - Academia da Força Aérea

AI – *Artificial Intelligence*

AMAN – Academia Militar das Agulhas Negras

ANOVA – Análise de Variância

CCAER - Corpo de Cadetes da Aeronáutica

CLC – Cadeia de Liderança dos Cadetes

COMAER - Comando da Aeronáutica

DIRENS – Diretoria de Ensino da Aeronáutica

EAMI – Estágio de Adaptação Militar

END - Estratégia Nacional de Defesa

FAB - Força Aérea Brasileira

FOBS - Ficha de Observações

IA - Inteligência Artificial

MCA - Manual do Comando da Aeronáutica

MEC – Ministério da Educação

NPA - Normas de Padrão de Ação

OM - Organizações Militares

PBL - Aprendizagem Baseada em Problemas

PCA – *Principal components Analysis*

PFV - Programa de Formação e Fortalecimento de Valores

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPOA - Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica

QOAV - Quadro de Oficiais Aviadores

QOINF - Quadro de Oficiais de Infantaria

QOINT - Quadro de Oficiais Intendentes

1 INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo, diversos estudiosos têm destacado o período contemporâneo como uma época especialmente peculiar na história. As evoluções tecnológicas sem precedentes e as profundas mudanças culturais têm sido traços marcantes, principalmente desde o fim do século passado. Desde o final do século XX, observa-se uma aceleração no processo de transformação de padrões solidamente pré-estabelecidos na construção da cultura ocidental. Esse fenômeno tem sido amplamente discutido entre sociólogos, filósofos, antropólogos, historiadores etc., que buscam compreender suas implicações diretas na sociedade.

Segundo Hall (2006): “As sociedades modernas são, portanto, por definição, sociedades de mudança constante, rápida e permanente. Esta é a principal distinção entre as sociedades ‘tradicionais’ e as ‘modernas’”. Nesse sentido, as tradicionais seriam aquelas anteriores ao fenômeno pós-moderno.

Nesse contexto, as sociedades tradicionais seriam aquelas fundamentadas em estruturas rígidas e valores relativamente estáveis. Em contrapartida, as modernas – e especialmente as pós-modernas – são caracterizadas por um fluxo incessante de mudanças. A descentralização de discursos, a fragmentação identitária, a fluidez nas relações sociais etc. marcam a emergência da pós-modernidade e redefinem a forma como o ser humano interage com o mundo e este com ele.

Diante desse panorama, torna-se prudente, então, que instituições que operam sob rigorosos códigos éticos e disciplinares avaliem a compatibilidade desse novo cenário com suas funções e princípios. Ou seja, aquelas que dependam fortemente da capacidade de julgamento, tomada de decisão e dos valores de seus membros para o cumprimento das missões às quais foram designadas precisam compreender como as mudanças sociais impactam sua estrutura e missão. Essa adaptação não significaria uma mudança de preceitos, mas sim um esforço estratégico para delinear linhas de ação que garantam sua eficácia.

Em um mundo onde a mudança é constante, a capacidade de revisar, atualizar e, quando necessário, reconfigurar padrões institucionais é um diferencial essencial para que essas organizações mantenham sua integridade e cumpram sua missão de forma eficaz. Portanto, o estudo aprofundado desse fenômeno não é apenas uma necessidade acadêmica, mas uma estratégia fundamental para garantir continuidade e adaptação sem perder a essência que sustenta essas instituições.

1.1 AS FORÇAS ARMADAS BRASILEIRAS

As Forças Armadas Brasileiras são instituições de Estado, permanentes e indissolúveis, e são destinadas a “defender a Pátria e a garantir os poderes constituídos, a lei e a ordem” (Brasil, 1988). São compostas pela Marinha, Exército e Aeronáutica, assim dispostas de acordo pela sua ordem de criação, sendo esta última criada somente em 1941, devido às necessidades do contexto de beligerância daquele período e pelo desenvolvimento do vetor aéreo como plataforma d’armas.

Assim, como em diversos países, no contexto da criação dos Estados Nacionais modernos, as Forças Armadas profissionalizaram-se e originaram uma nova classe permanente de combatentes, agora especializada na arte da defesa. Assim, diferentemente do período histórico anterior, tornaram-se menos dependentes de recrutamentos e convocações massivas às vésperas de combates, tendências da era medieval que se foram modificando até o seu ápice de desenvolvimento com a influência prussiana nos séculos XVIII e XIX. Esta, historicamente, tornou-se uma referência central na formação dos Oficiais e influenciaram o surgimento de instituições vocacionadas a essa atividade:

Voltando ao século XIX, o modelo prussiano de educação militar foi adotado mundialmente. Ele combina conhecimento teórico com treinamento prático para preparar oficiais para a guerra complexa. Instituições dedicadas ao treinamento de oficiais levaram à criação de academias militares durante o mesmo século. Essas escolas militares formaram sistemas históricos de educação militar que influenciaram a prática militar ao redor do mundo ao estabelecer procedimentos de treinamento padronizados e currículos estruturados. Os métodos de educação militar, tanto naquela época quanto atualmente, foram grandemente afetados pelas exigências de profissionalização nas forças armadas (Cherni; Slimeni, 2024, tradução nossa).

Estabelecido em 1941 durante o auge da Segunda Guerra Mundial, o Ministério da Aeronáutica surgiu em um momento em que a aviação militar se tornou cada vez mais reconhecida como um instrumento vital para a defesa nacional. Esse desenvolvimento significou a mudança da aviação do Exército e da Marinha para uma entidade distinta, refletindo uma tendência mundial em direção à especialização e independência dentro das estruturas de defesa aérea. A formação do Ministério não foi meramente uma progressão técnica; também solidificou um novo padrão de profissionalização e especialização.

Contudo, faz-se necessário compreender a profissionalização das forças militares como importantes não somente pelo seu viés técnico quanto ao emprego de armamentos ou estratégias militares em combate, mas, também, pela formação do sujeito militar quanto às suas características globais intangíveis. Isso significa que há outros atributos de elevada importância que definem a conduta desses militares.

Uma forma historicamente verificável de se confirmar isso reside em características afetas a esse grupo que se puderam observar em proporções mais pronunciadas. Os militares enquanto auto reconhecidos como componentes de uma classe distinta da dos civis, como destacado por autores como Castro (2021), tem representado influências para além de suas competências estritamente técnicas em tempos recentes que os permitem, inclusive, serem categorizados dentro de um grupo específico, haja vista a relativa uniformidade discursiva dentro de seus círculos. Assim, em tempos anteriores no Brasil, como também em grande parte da América Latina, houve de forma incontestada uma profunda participação dos militares na formação da identidade nacional e nos rumos da nação. Seja na imposição do regime republicano, na sua patente participação ativa desde 1889 nos primeiros mandatos presidenciais; na participação indireta nos anos posteriores; no retorno a uma atuação direta em 1964; e em uma aparente retirada da cena política após o retorno de civis ao governo, os militares passaram de agentes centrais do poder a uma influência nos bastidores, deixando de intervir diretamente na política institucional, mas mantendo presença em setores estratégicos do Estado.

A preocupação com a verificação de atributos que não dizem respeito exatamente aos que seriam esperados das forças militares através de uma visão mecânica da sociedade condiz com a intenção de dar luz à realidade dos fatos pouco explorada. Pelos motivos que serão clarificados nos capítulos seguintes, isso não nos deve induzir ao pensamento da inserção de uma novidade estranha aos anseios já definidos pelo Estado quanto às suas Forças Armadas. Tal raciocínio exposto por este breve histórico funciona com um curto chamariz quanto à valia dessa inquietação e tem por finalidade evidenciar o potencial de influência de atributos que não estão ligados ao puro emprego do militar enquanto uma engrenagem de um sistema mecânico.

Observa-se que a preocupação com padrões atitudinais e de moralidade já se fazem presentes nas legislações brasileiras e são introduzidas em diversos pontos do Estatuto dos Militares (Brasil, 1980), documento que as rege quanto à sua função precípua. Nele, definem-se como suas bases de sustentação suas atitudes que partem dos próprios membros que as constituem, que são a observância da hierarquia e da disciplina. Mas, além disso, aprofunda-se ainda mais nesses aspectos em seu título II ao discorrer sobre o valor e a ética militar.

Dessa forma, verifica-se a necessidade de que sejam atendidas uma série de competências que são evidenciadas através da maneira de agir àqueles submetidos a essas legislações. Isso levou à necessidade de que cada Força Armada dispusesse de um regulamento disciplinar próprio, adequado às suas especificidades, bem como de regulamentos que

descrevessem os comportamentos desejados para seus membros. Nesta pesquisa, focar-se-á nos pertinentes à Força Aérea Brasileira.

Ademais, sendo o papel voltado ao desempenho da Defesa Nacional, faz-se importante que se compreendam quais elementos a compõem e que, assim, se vise o melhor emprego desses recursos. Nesse escopo, a Estratégia Nacional de Defesa (END) aponta que:

O Poder Nacional apresenta-se como a conjugação interdependente de vontades e meios, voltada para o alcance de determinada finalidade. De vontades, por ser este um elemento imprescindível à sua manifestação, tornando-o um fenômeno essencialmente humano, individual ou coletivo; de meios, por refletir as possibilidades e limitações das pessoas que o constituem e dos recursos de que dispõe (Brasil, 2020, p. 35).

Dessa forma, observa-se que os elementos do Poder Nacional aplicados à defesa, são indissociáveis do fator humano. A conclusão plausível dessa afirmação é a de que a correta alocação de recursos humanos na Defesa Nacional tem papel elevada importância a uma nação, sendo essencial para garantir sua eficácia e a soberania nacional. Sendo assim, o tema toma singular importância ao ser observado que o fator humano pode ser identificado como um possível limitante na eficiência dos demais elementos e, consequentemente, na capacidade da Defesa Nacional.

Esses pontos direcionam o olhar à preparação dos recursos humanos. Isso faz tomar papel de destaque a condução da formação militar em seus diversos níveis. De forma mais específica, na Força Aérea Brasileira, existe um regimento voltado exatamente ao ensino na Aeronáutica, a lei nº 12.464, de 4 de agosto de 2011, pontua em seu Art. 3º que:

O ensino na Aeronáutica será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - observância dos valores, virtudes e deveres militares;
[...]
III - aperfeiçoamento constante dos padrões éticos, morais, culturais e de eficiência;
IV - preservação das tradições nacionais e militares. (Brasil, 2011)

Logo, compete que, para a correta alocação dos recursos destinados à defesa nacional, estude-se como os movimentos contemporâneos se relacionam com o papel do sujeito militar que, como já verificado, é elemento essencial para o cumprimento do papel das Forças Armadas, o que, por vezes, pode ser relegado ao segundo plano devido a uma suposta ênfase dada aos meios materiais e recursos não humanos de que dispõem a defesa.

A emergência de dinâmicas sociais e culturais cada vez mais voláteis, flexíveis e dinâmicos aponta para a necessidade de compreender como o fenômeno pós-moderno se relaciona com os diversos tipos de competências necessárias ao militar no cumprimento de suas diversas atribuições. No contexto da Força Aérea Brasileira, torna-se, assim, pertinente essa

análise junto à organização responsável pela formação dos seus Oficiais de carreira dos quadros combativos.

1.2 A ACADEMIA DA FORÇA AÉREA

A Força Aérea Brasileira dispõe basicamente em todas as suas unidades de setores voltados à formação militar, desde o recrutamento de soldados até a formação de Oficiais temporários. Entretanto, há, além disso, unidades voltadas exclusivamente à formação militar, como, por exemplo, a Escola de Especialistas da Aeronáutica (EEAR), Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAr), o Centro de Instrução e Adaptação da Aeronáutica (CIAAR) e a Academia da Força Aérea (AFA).

Apesar da relevância de todas as instituições na estrutura educacional da FAB, o foco dessa pesquisa volta-se a esta. O fato motivador para essa seleção de escopo reside na análise das informações disponibilizadas pela FAB acerca do seu efetivo no Sistema de Gerenciamento de Informações Pessoais (SIGPES), através do qual verifica-se que 85% dos seus Oficiais Gerais são oriundos da Academia da Força Aérea. Esse dado reforça o papel central da AFA na construção da liderança da Força Aérea Brasileira, bem como a sua influência na condução da estratégia da Defesa Nacional.

Criada em 1941, pelo Decreto-Lei nº 3.142, de 25 de março de 1941, com modificações pelo Decreto-Lei nº 64.800, de 10 de julho de 1969, a AFA é a responsável pela formação dos Oficiais combatentes dos quadros de Intendência, Infantaria e Aviação. Possui um regime de semi-internato com duração de quatro anos. Os concluintes dos seus cursos são diplomados com dois diplomas, sendo o de Administração comum aos três. Os Oficiais aviadores recebem ainda o título de bacharéis em Ciências Aeronáuticas, os de Infantaria, de Ciências Militares e o de Intendência, de Ciências logísticas.

A formação acadêmica na AFA é regida pelos seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), segundo os quais, compete à Academia da Força Aérea “desenvolver nos cadetes os atributos militares, intelectuais e profissionais, além dos padrões éticos, morais, cívicos e sociais” (Brasil, 2024a, 2024b, 2024c).

Além do ensino acadêmico e da instrução militar propriamente dita, a formação do Cadete na Academia da Força Aérea envolve o desenvolvimento de diversas capacidades, sejam elas físicas, afetivas, técnicas etc. Ademais, a formação abarca também o fomento dos atributos éticos e morais pautados nas diretrizes de ensino e demais normativas desse meio. Ressalta-se ainda, pela própria importância da Academia da Força Aérea, conhecida por “ninho das águias”, que a formação dos futuros Oficiais é constantemente associada ao papel de destaque que lhes caberá no futuro. Sendo assim, é inerente ao Oficial das Forças Armadas sua disposição à frente

da tropa, atuando como referência e exercendo diretamente sua liderança por meio de sua posição.

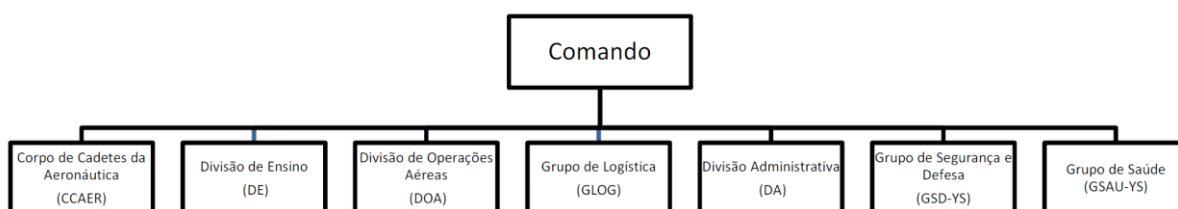
Com isso, em um contexto de formação de Oficiais vocacionados à liderança e que, ademais, correspondem à maioria dos que vêm a ocupar os principais cargos à frente dessa Força Armada, o papel da AFA reveste-se de profunda importância. Por isso, verifica-se na condução desse processo na Academia uma vivência marcada pelo rigor disciplinar, pelo aprimoramento técnico-profissional e pela valorização dos atributos morais. Encontra-se, dessa forma, uma valorização da tradição e o cultivo de atributos não muito comuns em instituições de ensino superior do meio civil. Essa diferenciação é comum ao meio militar, como aponta Castro (2020, 2021) e pertence à construção das *fronteiras simbólicas* que demarcam o início da personalidade militar.

Essas não são barreiras físicas, mas sim linhas de distinção que fazem com que grupos sociais se diferenciem de outros. Na caserna, são representadas por uma cultura própria, pelo uso de elementos simbólicos representativos como o uso de uniformes, o culto às tradições etc. Essas práticas não são meramente funcionais, mas operam simbolicamente para forjar uma identidade coletiva coesa e para demarcar quem pertence a este universo.

1.2.1 A estrutura da AFA

A estrutura da Academia da Força Aérea é regida pelo Regulamento da Academia da Força Aérea – ROCA 21-88 (Brasil, 2022a). Ela é composta pelo Comando, pelo Corpo de Cadetes da Aeronáutica (CCAer), pela Divisão de Ensino (DE), pela Divisão de Operações Aéreas (DOA), pelo Grupo de Logística (GLOG), pela Divisão Administrativa (DA), pelo Grupo de Segurança e Defesa (GSD) e pelo Grupo de Saúde (GSAU-YS).

Organograma 1 - Estrutura organizacional da Academia da Força Aérea.



Fonte: Brasil (2022a).

1.2.2 O Corpo de Cadetes da Aeronáutica

Ao serem analisadas as legislações anteriormente mencionadas, verifica-se que diversos dos pontos citados como responsabilidade da AFA à formação do Oficial são atribuídos ao

Corpo de Cadetes da Aeronáutica (CCAer). Segundo o ROCA 21-88 (Brasil, 2022a), são atribuições do CCAer, as quais extrapolam a mera formação militar e abrangem aspectos referentes a construção do perfil do futuro Oficial:

Art. 6º Ao CCAer compete:

I – coordenar as atividades administrativas e de apoio aos Esquadrões do CCAer;

II – planejar, coordenar, executar e avaliar as atividades inerentes à **formação Militar, Profissional, Moral, Cívica e Cultural do Cadete**, observados os normativos aplicáveis e as Diretrizes da DIRENS;

III – avaliar a instrução referente ao campo militar, com vistas à produção de indicadores para o planejamento/aperfeiçoamento do ensino; e

IV – **coordenar e executar as atividades do Programa de Fortalecimento e Formação de Valores (PFV)**, em consonância com a DDIM da DIRENS. (Brasil, 2022a, grifo nosso)

Os trechos destacados revelam competências exclusivas desse setor, as quais se comunicam diretamente com objeto da presente pesquisa. Sendo assim, para a correta análise do tema, faz-se necessário o estudo do papel do CCAer e como se dá a execução desse trabalho, bem como a análise de demais diretrizes da AFA.

Juntamente à Divisão de Operações Aérea e à Divisão de Ensino, o CCAer se destaca como um dos principais setores da Academia responsáveis pelo contato direto com o Cadete através das instruções militares. Entretanto, diferencia-se ao extrapolar o campo do ensino convencional, voltado a conteúdos acadêmicos propriamente ditos, fundamentais para o desempenho de funções operacionais e administrativas, e abarca, também a competência de moldar o perfil comportamental e disciplinar dos seus Cadetes.

Essa etapa transcende a tradicional transmissão de conhecimento dos bancos escolares e exige um profundo processo de imersão nos valores e na disciplina militar, os quais são vivenciados pelos Cadetes desde o momento em que se levantam, ao toque de uma corneta, até o momento em que se retiram, ao toque de outra. Esse processo, então, é reforçado por meio da convivência no regime de semi-internato e pela experiência mútua do Cadete com seus pares, os quais vivenciam juntos uma mesma rotina.

A organização do Corpo de Cadetes é feita em Esquadrões de Cadetes, que correspondem a cada turma de entrada, sendo sempre uma para cada ano. Cada uma dessas carrega um nome próprio, escolhido pelos próprios Cadetes ao término do seu Estágio de adaptação - parte do seu processo de rito de passagem - com um grito de guerra e emblema com heráldica próprios.

Cada um desses Esquadrões é acompanhado por um Comando distinto, composto por Oficiais instrutores, responsáveis por acompanhar o desenvolvimento das competências que se foram citadas anteriormente. Estes devem garantir e dar o norte adequado à formação do perfil profissional e militar das suas turmas de acordo com as diretrizes atribuídas à AFA. Possuem vital atribuição no que se refere a transmissão dos valores militares, indissociáveis da disciplina militar

Essa formação, baseada em princípios éticos é posta em prática em consonância com o Programa de Formação e Fortalecimento de Valores – MCA 909-1 (Brasil, 2022), um dos mecanismos utilizados por toda Força Aérea, tendo sido gestado no próprio Corpo de Cadetes como uma ferramenta para consolidação de preceitos cívicos e morais ao longo de sua formação.

1.3 O PROGRAMA DE FORMAÇÃO E FORTALECIMENTO DE VALORES - PFV

O Programa de Formação de Valores (PFV) é uma iniciativa do Comando da Aeronáutica regulamentada pelo Manual do Comando da Aeronáutica (MCA) 909-1 (Brasil, 2022), formalmente instituída no âmbito da Diretoria de Ensino (DIRENS), com o objetivo de desenvolver e consolidar valores essenciais à profissão militar. Embora tenha se originado na Academia da Força Aérea, visa também a disseminação contínua desses princípios a todas as Organizações Militares desse Comando.

O programa tem como propósito definir os valores a serem cultivados pelos integrantes da FAB, trazer suas definições e exemplos práticos para sua correta assimilação. Ademais, configura-se com uma ferramenta de disseminação da tradição militar, destacando personalidades importantes ao longo da história da Força Aérea. Em seu escopo, traz orientações práticas às OM sobre como internalizarem seu conteúdo teórico. Ou seja, são percorridas ferramentas que visem fazer com que seu público-alvo, cada efetivo, possa vivenciar seus valores. Há ainda, um quadro que define, mês a mês, ao longo de um ano, quais valores devem ser trabalhados por todo COMAER. Dessa maneira, o PFV oferece um enriquecimento moral e ético aos militares, permitindo que a formação contínua esteja alinhada com os princípios doutrinários da Instituição e possibilitando que oficiais e praças estejam capacitados para difundir esses valores de forma sistemática e perene dentro da estrutura da FAB.

O PFV estrutura-se com base em valores organizacionais e individuais, que devem ser cultivados ao longo de toda a carreira militar. Entre os princípios fundamentais trabalhados no programa estão a disciplina, o patriotismo, a integridade, o comprometimento, o espírito de corpo, o profissionalismo, a coragem e o equilíbrio emocional.

Na Academia da Força Aérea, como discorrido anteriormente e como será destacado na análise documental, o Corpo de Cadetes da Aeronáutica (CCAer) é o condutor desse programa na Formação dos Cadetes. Assim, de forma ímpar, além da formação acadêmica e técnico-profissional dos cadetes, o CCAer desempenha um papel essencial na disseminação e no fortalecimento dos valores militares, promovendo atividades e treinamentos baseados nos princípios estabelecidos pelo programa.

1.4 O HOMEM E SUAS CIRCUNSTÂNCIAS

“Eu sou eu e minhas circunstâncias; se eu não salvo as minhas circunstâncias, tampouco me salvo a mim” (Gasset, 1914, p. 20). A frase do célebre escritor Ortega y Gasset sintetiza a relação indissociável entre o ser humano e o meio no qual está inserido. Ela indica a necessária valorização do contexto em que estamos inseridos para a correta compreensão das influências dele no homem nas suas percepções, no seu comportamento e nas suas decisões. Assim, a contemporaneidade nos motiva a destacar a interdependência entre as profundas mudanças tecnológicas, sociais e culturais e o sujeito.

A sociedade atual emerge de processos históricos e filosóficos dos quais exige-se uma análise adequada e que se relacionam diretamente com a construção da mentalidade do sujeito contemporâneo. O pensamento de Stephen R. C. Hicks reforça essa perspectiva ao argumentar que os indivíduos são produtos das culturas que os cercam, sendo essas culturas resultado de processos históricos profundos. Para o autor, o sujeito moderno não é um agente isolado, mas um reflexo de forças coletivas e dinâmicas sociais que influenciam sua construção identitária e sua visão de mundo. Ele aponta que:

Os indivíduos são construídos pelas culturas que os rodeiam, culturas que têm uma vida evolutiva própria, sendo elas mesmas uma função de forças cósmicas ainda mais profundas. O indivíduo é um aspecto emergente diminuto da totalidade maior, o Sujeito coletivo trabalhando a si mesmo, e a criação da realidade ocorre nesse nível, com pouca ou nenhuma consideração pelo indivíduo. O indivíduo simplesmente vai de carona. Na *Filosofia da história*. (Hicks, 2021, p. 42)

A partir dessa visão, torna-se essencial a compreensão de quais fatores o moldam e como influenciam suas crenças, seus valores e seu modo de agir. A era pós-moderna, marcada pela fragmentação identitária e pelo relativismo, transformou profundamente os referenciais que antes sustentavam as identidades individuais e coletivas. Se antes as tradições e normas eram mais rigidamente definidas, atualmente há um dinamismo constante na maneira como as pessoas percebem a si mesmas e ao mundo ao seu redor. O antropólogo Clifford Geertz reforça essa ideia ao afirmar que:

“o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e sua análise; portanto não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura de significados”. (Geertz, 1978, p. 15)

Geertz (1978) sugere que nossa visão da realidade é moldada pelo ambiente cultural e simbólico no qual estamos inseridos. A “teia de significados” que cerca os indivíduos influencia a forma como constroem suas percepções e identidades. Essa dinâmica cultural, ao mesmo tempo que busca dar sentido às dinâmicas sociais, também apresenta desafios para instituições que necessitam de uniformidade em seus valores e práticas, como as Forças Armadas.

Nesse sentido, o impacto do ambiente cultural contemporâneo, marcado pela presença dos traços pós-modernos na sociedade, suscita às Forças Armadas, para que mantenham as qualidades esperadas dos seus recursos humanos, a necessidade de conciliar suas estruturas normativas com essas dinâmicas sociais. Convém que a coesão institucional, desse ator estatal tradicional (Forças Armadas) não se feche, de forma a ignorar, as forças externas que influenciam as subjetividades dos indivíduos a compõem.

A coesão dessas instituições depende de um *ethos*¹ consolidado, baseado na disciplina, hierarquia, na tradição etc. No entanto, em um contexto no qual os indivíduos transitam pelas diversas prateleiras do mercado das múltiplas identidades e referências culturais, é necessário avaliar como esses fatores externos impactam a formação militar. Se a cultura contemporânea promove uma lógica de maior individualismo e flexibilidade de valores, a adaptação da mentalidade militar a esse contexto torna-se uma decisão conveniente.

Historicamente, os valores se desenvolveram com base em princípios estáveis e perenes. O surgimento de novas nuances sociais, muitas vezes críticas ao papel da hierarquia e às estruturas sociais mais tradicionais representa desafios a esses princípios. Bauman (2001), ao tratar da modernidade líquida, enfatiza que as relações sociais, antes sólidas e previsíveis, tornaram-se fluídas e instáveis. Essa fluidez gera uma maior necessidade de adaptação por parte das organizações, que necessitam compreender esse fenômeno e verificar sua compatibilidade com suas missões.

No campo militar, esse dilema se manifesta na necessidade de preservar os valores essenciais da carreira d’armas. Isso não significa flexibilizar princípios fundamentais, mas sim compreender os fatores externos que influenciam os novos integrantes, garantindo que a transmissão de valores, padrões profissionais e comportamentais seja eficaz e coerente.

¹ O *ethos* é considerado um termo genérico, relativo ao caráter cultural e social de um grupo ou sociedade. Ethos designaria os traços que diferenciam um grupo social de outro, sendo possível falar de um *ethos* do brasileiro em oposição a um *ethos* francês ou de um *ethos* militar em face de um *ethos* civil. (Antunes, 2017, p. 2)

Contudo, é fundamental compreender que tanto a sociedade quanto as instituições militares não são entidades abstratas; são constituídas por sujeitos. As macrotendências da pós-modernidade, como o individualismo e o relativismo, materializam-se nas visões de mundo, nas expectativas e nos comportamentos dos jovens que ingressam anualmente na Academia da Força Aérea. Portanto, analisar o impacto desse fenômeno na formação militar é, em essência, investigar como o sujeito pós-moderno se relaciona, se adapta ou entra em conflito com uma instituição de valores perenes e estrutura hierárquica. É neste encontro entre o indivíduo contemporâneo e a cultura castrense que a presente pesquisa foca sua análise

1.5 JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de examinar a formação dos cadetes da Academia da Força Aérea (AFA) diante das mudanças culturais, tecnológicas e sociais impostas pela pós-modernidade. As Forças Armadas, como instituições estatais permanentes, têm a missão de zelar pela defesa da Pátria e pela preservação da ordem institucional na acepção da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Nesse sentido, a formação de seus integrantes deve ser coerente com estas atribuições, ao mesmo tempo que responde às exigências contemporâneas. A Lei nº 12.464, que regulamenta o ensino na Aeronáutica, sublinha a importância da preparação dos militares para o cenário de transformação contínua, apontando para a necessidade de modernizar os processos de formação, incluindo o fortalecimento do potencial humano, sem descuidar os valores que sustentam a disciplina militar.

Ademais, a relevância desta pesquisa é diretamente validada pela própria Concepção Estratégica "Força Aérea 100" (DCA 11-45). O documento reconhece que os itens relativos aos recursos humanos são "críticos" para a efetivação das capacidades e estabelece que a formação do efetivo deve considerar os três domínios da competência: conhecimento, habilidade e, crucialmente, atitudes. De forma explícita, a concepção estratégica orienta que "todas as atividades de ensino devem conter exercícios práticos que desenvolvam as habilidades e atitudes esperadas" (BRASIL, 2018), o que fundamenta a necessidade de se investigar como esse desenvolvimento ocorre na prática e se há lacunas metodológicas a serem preenchidas.

Essa pertinência é ainda mais detalhada no Plano Estratégico Militar da Aeronáutica (PEMAER), documento que operacionaliza a visão estratégica. O PEMAER estabelece como um de seus Objetivos Estratégicos (M241400) a meta de "Formar líderes que [...] pautem suas ações com base em valores e princípios morais e éticos" (BRASIL, 2024f). Adicionalmente, o plano aponta para a consolidação do conceito de "trilhas de capacitação" e determina, em suas diretrizes para a Gestão de Pessoas, o dever de "Desenvolver e aperfeiçoar os programas

relacionados à resiliência ético-militar" (BRASIL, 2024f). Portanto, esta dissertação alinha-se diretamente a essas diretrizes, buscando oferecer um diagnóstico e uma proposta metodológica que contribuam para o alcance das metas estratégicas da própria Força Aérea Brasileira.

Com isso, o presente estudo também busca analisar as atuais normativas, no âmbito da Academia da Força Aérea, sobre a forma corroboram com as necessidades do cenário contemporâneo e sendo assim, também visa analisar como as competências não técnicas são abordadas nelas. O detalhamento de quais normativos foram analisados, bem como a abordagem metodológica utilizada para tal, será apresentado no capítulo dedicado à metodologia. Dessa forma, busca-se a otimização das capacidades da defesa nacional através da melhor adaptação dos futuros Oficiais da Força Aérea Brasileira ao desafio contemporâneo, haja vista que “como parte integrante da sociedade, as Forças Armadas não estão isentas dessa influência” (Brasil, 2022). Portanto, a investigação proposta visa identificar a existências de lacunas, oferecendo uma análise abrangente com base nas legislações aplicáveis.

1.6 PROBLEMA DE PESQUISA

O presente estudo busca analisar de que maneira as características associadas ao sujeito pós-moderno impactam o processo de formação de oficiais na Academia da Força Aérea, especificamente no que tange à necessidade de desenvolvimento de competências não técnicas.

1.7 HIPÓTESE CENTRAL

Os efeitos da pós-modernidade podem ser observados na Academia da Força Aérea ao longo da formação do Cadete, o que se manifesta em seus comportamentos e atitudes em relação aos preceitos institucionais

1.8 OBJETIVOS

1.8.1 Objetivo geral

Analisar de que maneira as transformações atribuídas à pós-modernidade influenciam a formação dos Cadetes da Academia da Força Aérea, com foco na integração de competências não técnicas nesse processo.

1.8.2 Objetivos específicos

- a) Obter informações por meio do exame dos registros de comportamento de Cadetes da Academia da Força Aérea ao longo de 17 anos e da aplicação de um questionário estruturado a Oficiais e Cadetes, confrontando-os com as transformações associadas à pós-modernidade;

- b) Avaliar as estratégias de ensino em uso na Academia da Força Aérea para o desenvolvimento de competências não técnicas, analisando sua adequação aos desafios contemporâneos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo apresenta a fundamentação teórica que alicerça a pesquisa, definindo os conceitos e os contornos terminológicos essenciais para a análise. A exposição inicia-se com as considerações sobre a ética no escopo do estudo, seguida por um aprofundamento no fenômeno da pós-modernidade, seus principais traços e o perfil do sujeito contemporâneo. Na sequência, analisa-se o conceito de competências transversais, de central importância para esta investigação. A discussão avança para o estudo da cultura castrense e sua compatibilidade teórica com o cenário pós-moderno e, por fim, aborda os conceitos auxiliares de instituições totalizantes e de impacto geracional.

2.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE ÉTICA

A ética desempenha, no contexto militar um papel proeminente, sendo um dos componentes de competência valorizados ao longo da formação militar. Os preceitos abordados até o presente momento e reforçados na análise documental do presente trabalho reforçam essa proeminência. Entre as Forças Armadas Brasileiras, e especificamente na Academia da Força Aérea (AFA), o desenvolvimento ético dos Cadetes se apresenta com uma das necessidades já definidas como de interesse da Força Aérea e representa um dos focos de sua formação ao longo dos 4 anos. Assim, compreender os fundamentos da ética militar e sua aplicação no processo formativo da AFA permite uma análise mais aprofundada de sua importância na construção dos futuros líderes da Força Aérea Brasileira.

Ademais, a apresentação dos conceitos de ética que embasam o presente estudo tem por finalidade familiarizar o leitor com as considerações apresentadas ao longo dos demais capítulos, bem como de dar um correto posicionamento acerca das afirmações e conclusões apresentadas ao longo desse texto.

2.1.1 Definições conceituais

De acordo com o Manual do Programa de Formação de Valores (Brasil, 2022), A diferenciação entre ética e moral é essencial para compreender o modelo de formação dos cadetes. Como aponta Taille (2010 apud Brasil, 2022), a ética pode ser entendida como um conjunto de princípios normativos que orientam o comportamento individual, enquanto a moral está relacionada à prática diária desses princípios e é influenciada pelo contexto social e cultural. No meio militar, a aplicabilidade desses preceitos se traduz não apenas no cumprimento de códigos, mas também na vivência desses valores pelos militares no dia a dia.

Diferentemente da moral individual, a ética militar é fundada em padrões e princípios objetivos que foram desenvolvidos ao longo da história das Forças Armadas. A legislação fundamental, conhecida como Estatuto Militar (Brasil, 1980), determina que os indivíduos dentro da organização baseiem seu comportamento em valores como honra, lealdade, respeito à hierarquia, espírito de corpo etc.

Conforme apontado pelo MCA 909-1, Brasil (2022), a ética das virtudes é uma das fontes acerca do estudo da ética que apontam para a internalização dos preceitos e a vivência voluntária deles. Através do entendimento do modo de agir do ser humano, este deve conhecer suas vontades e tendências, suas fraquezas e fortalezas e apontá-las para uma finalidade que busca entender de suas ações. Dessa forma, torna-se capaz pelo controle de si, de buscar o termo ideal, ou justo meio, em seus atos, aplicando a moralidade em sua conduta. Logo, através da ponderação de suas potências torna-se capaz de encontrar um caminho virtuoso no seu proceder. A ética aristotélica aponta para a execução de uma vida virtuosa na medida em que o ser humano, animal racional, compreende as variáveis a que está submetido, internaliza sua finalidade última e se conduz de forma ponderada. O papel do ser virtuoso, então, é transformar a prática da virtude como hábito (héxis).

2.1.2 A ética militar no contexto contemporâneo

Os movimentos mais recentes da sociedade contemporânea impõem desafios de adaptação às Forças Armadas quanto à manutenção de seus princípios éticos tradicionais. Seja pela globalização, pelos movimentos filosóficos, pelo avanço das tecnologias, a nova configuração moderna transborda para o componente humano mudanças nas expectativas do papel social do homem que influenciam até sua relação com o papel da autoridade.

Um dos desafios que se podem apontar para a Academia da Força Aérea, nesse contexto, é a transmissão eficaz de preceitos, *a priori*, imutáveis a gerações que cresceram sob valores distintos das anteriores. Com isso, a formação militar torna-se complexa na medida em que extrapola o mero cumprimento de preceitos e regras, visando a verdadeira vivência das virtudes de forma autêntica e cotidiana, de acordo com o posicionamento de cada um em sua estrutura hierárquica.

Algumas das características pós-modernas são a radicalização do individualismo, da desconfiança com as metanarrativas e as estruturas tradicionais. Discorrer-se-á sobre elas mais detalhadamente nas próximas páginas. A identidade, antes ancorada em instituições sólidas como a família, a nação ou a religião, torna-se fluida, múltipla e transitória. O questionamento das estruturas tradicionais não visa mais substituí-las por outras mais racionais, mas expõe a

dissolução delas, levando a um cenário de incerteza e relativismo. Com isso, compete que as instituições tenham ciência dessa movimentação contemporânea de forma possibilitar aos futuros Oficiais, ainda assim, o cumprimento de uma vida virtuosa de acordo com sua responsabilidade institucional.

O desafio atual está em encontrar o termo ideal para o equilíbrio entre a valorização das capacidades e fragilidades das novas gerações com a manutenção dos seus preceitos pétreos. Desta forma, a ética na formação dos cadetes da AFA continua a ser um dos elementos centrais da estrutura da instituição, garantindo a preparação dos futuros oficiais para liderarem com integridade, responsabilidade e compromisso na defesa da soberania nacional.

2.1.3 A ética das virtudes

A abordagem tradicional de formação ética, muitas vezes focada em regras e deveres, encontra desafios no cenário pós-moderno, marcado pelo relativismo moral e pela ausência de referenciais absolutos. Diante disso, a Ética das Virtudes surge como um fundamento teórico eficiente para orientar o desenvolvimento do componente atitudinal dos Cadetes.

Alasdair MacIntyre, em sua obra *Depois da Virtude* (2001), apresenta uma crítica contundente às teorias éticas modernas, como o utilitarismo e o deontologismo, por sua fragmentação e subjetivismo. O autor argumenta que tais teorias, ao perderem a conexão com práticas e tradições morais, reduziram os juízos éticos a meras preferências emotivas, fenômeno que denominou "emotivismo". MacIntyre afirma que "parece que não existe meio racional de garantir acordo moral em nossa cultura" (2001, p. 21), o que ecoa as incertezas da pós-modernidade. A perda de referenciais centrais, potencializada pelo individualismo, reflete-se diretamente na prática da moralidade. Segundo o autor:

Creio, então, que tanto o utilitarismo de meados e fins do século XIX quanto a filosofia analítica de meados e fins do século XX são tentativas igualmente malsucedidas de resgatar o agente moral autônomo [...] O preço pago pela libertação do que parecia ser a autoridade externa da moralidade tradicional foi a perda de qualquer teor de autoridade das candidatas a elocução morais do recém-autônomo agente. Cada agente moral passou a falar sem as restrições externas da lei divina, da teleologia natural ou da autoridade hierárquica; mas por que alguém deveria ouvi-lo? (MacIntyre, 2001, p. 124-125).

MacIntyre argumenta que a moralidade se tornou fragmentada porque as teorias modernas se afastaram da teleologia aristotélica, segundo a qual os seres humanos têm um propósito (*telos*) ou fim natural. Sem essa finalidade, a moralidade perde sua direção e torna-se arbitrária. Em contrapartida, a ética aristotélica busca o florescimento humano (*eudaimonia*), que é alcançado através da prática constante das virtudes (Ames et al., 2022). Em vez de focar em regras abstratas, a moralidade estaria, então, associada ao cultivo do caráter.

Ao contrário de abordagens que enfatizam um "racionalismo crítico" e a validação de decisões em modelos específicos, a ética das virtudes aponta para a construção do caráter e da sabedoria prática (*phronesis*). "O núcleo central da ética das virtudes reside na relação causal que se estabelece entre o que o agente faz e o que o agente se torna, por meio da aquisição de virtudes e do desenvolvimento do caráter" (Ferrero, 2020, p. 11 apud Ames; Serafim; Martins, 2022).

Essas mesmas considerações apresentadas por MacIntyre são também apresentadas por outros autores críticos às filosofias pós-modernas como Bauman (2001).

Para o filósofo polonês, a moral deve ser entendida como a prática das referências ou preceitos fundamentados na ética, ou seja, a condição de fazer o certo e evitar o errado. Nesse contexto, Bauman considera que a ética moderna, de certo modo, caducou, pois está referenciada em elementos exteriores (dos quais originariamente pretendia se libertar) ao sujeito moral. (Coelho, 2021, p. 25)

Nesse contexto, a Ética das Virtudes, apoiada na filosofia aristotélica e complementada pelo desenvolvimento tomista, apresenta-se como uma ferramenta capaz de readmitir o homem como agente moral. No cenário pós-moderno, onde a geração Z é marcada pela hiperconectividade e pelo individualismo, sendo crítica a referenciais fixos, esta abordagem oferece um caminho para o cultivo da *phronesis*. Com ela, o indivíduo torna-se mais autônomo para o atingimento de uma conduta moralmente louvável, por não estar "preso" a exemplos pré-determinados ou a situações não necessariamente explícitas em legislações. Essa abordagem, ao contrário do emotivismo, proporciona um referencial objetivo com base na prática e na educação, surgindo como um possível contraponto ao relativismo.

Assim, torna-se pertinente que a formação de competências éticas seja compreendida pelo fomento da prática das virtudes como disposições de caráter que, além de sustentar e capacitar para alcançar os bens internos às práticas militares (como a coesão e a excelência), também habilitam o sujeito a superar os riscos, as tentações e as tensões que venha a se deparar, proporcionando um autoconhecimento contínuo e uma evolução moral. A adoção da ética das virtudes na formação do Cadete, como argumenta Neto (2024), "promove a coerência ética, a resiliência moral e a autonomia moral", alinhando-se às necessidades de aprimoramento das competências éticas e tornando-se um arcabouço eficaz para a sedimentação de valores em um contexto de hedonismo e relativismo.

As críticas às teorias modernas são centradas em sua baixa aplicabilidade prática de acordo com a tradição moral. Elas, dessa forma, resultam em uma desvirtuação das proposições adequadas às práticas virtuosas. A racionalidade inaugurada pela construção moderna do iluminismo, não se demonstra capaz de corresponder à prática humana.

a noção de moralidade moderna fundamentada em Kant dizia que a autonomia do sujeito diante dos agentes heteronômicos se caracterizava pela submissão da vontade à racionalidade humana. Isso, porém, na visão de Bauman, não se realizou conforme preconizava Kant. Desse modo, ele se afasta do filósofo de Königsberg e infere que a moderna concepção de ética possibilitou o surgimento de uma moralidade que, em lugar de colocar em prática a autonomia dos sujeitos fundamentada em elementos racionais e, principalmente, que retratassem os princípios comuns e naturais a todos os homens, burocratizou-se e ficou reduzida à obediência a atores estranhos. (Coelho, 2021, p. 25)

A ética das virtudes apontada por MacIntyre, apoiada na filosofia aristotélica e complementada pelo desenvolvimento tomista, apresenta-se como uma ferramenta capaz de readmitir o homem como agente moral. O homem moral, na concepção da Filosofia moral kantiana, seguia tão somente uma lei universal que ele mesmo havia formulado através de sua capacidade como um ser racional (Coelho, 2021).

2.2 A PÓS-MODERNIDADE

A compreensão das transformações de pensamento que culminaram na era atual é de vital importância para a adequada inserção no cenário dos impactos da pós-modernidade. Assim, compete que se compreenda o desenrolar do pensamento filosófico que culminou no pensamento contemporâneo. Uma das marcas do contexto contemporâneo está exposta no próprio, já citado, manual do Programa de Formação de Valores da Força Aérea Brasileira, segundo o qual:

A sociedade moderna tem vivido nos últimos anos uma “crise nos valores éticos”, identificável pela supervalorização dos bens materiais e da obtenção de recursos financeiros, em prejuízo do bem-estar do próximo. (Brasil, 2022)

Para Hall (2011), em seu livro *A identidade cultural na pós-modernidade*, o afastamento de referenciais absolutos e perenes na construção das identidades iniciou o movimento que hoje se conhece por pós-modernidade:

As transformações associadas à modernidade libertaram o indivíduo de seus apoios estáveis nas tradições e nas estruturas. Antes se acreditava que essas eram divinamente estabelecidas; não estavam sujeitas, portanto, a mudanças fundamentais. O status, a classificação e a posição de uma pessoa na "grande cadeia do ser" - a ordem secular e divina das coisas - predominavam sobre qualquer sentimento de que a pessoa fosse um indivíduo soberano. O nascimento do "indivíduo soberano", entre o Humanismo Renascentista do século XVI e o Iluminismo do século XVIII, representou uma ruptura importante com o passado. Alguns argumentam que ele foi o motor que colocou todo o sistema social da "modernidade" em movimento. (Hall, 2011, p.25)

O estudo desse tema revela a utilização de diversos termos para se referir ao mesmo período histórico que vivemos. Hicks (2021) a classifica como a modernidade voltando-se contra si mesma, em oposição ao movimento modernista iniciado com o iluminismo; Hall (2011) usa o termo pós-modernidade, mas a define como uma construção análoga à modernidade tardia; semelhante raciocínio segue Bauman (2001), embora este prefira apenas o

termo “modernidade”, pois se refere a uma continuidade de um processo histórico; da mesma forma, Giddens (1991), afirma que a pós-modernidade é “um período em que as consequências da modernidade estão se tornando mais radicalizadas e universalizadas do que antes”. Há ainda outras citações trazidas por Bauman (2001) em sua obra *Modernidade Líquida* de termos como “segunda modernidade” ou “sobremodernidade”.

Essa análise revela uma dificuldade para aqueles que buscam estudar o tema. A falta de consenso quanto à conceituação sobre esse estudo é um dos primeiros entraves que se apresentam. Porém, uma perscrutação mais atenta revela que esse aparente empecilho se mostra muito mais como uma metalinguagem ao referenciar sobre si próprio uma das principais características pós-modernas:

Para alguns autores trata-se da ‘modernidade tardia’ (Giddens), ‘supermodernidade’ (Balandier), ‘modernidade reflexiva’ (Beck), ‘modernidade líquida’ (Bauman), ou ‘hipermodernidade’ (Lipovetsky). A expressão pós-modernidade, atribuiu-se à JeanFrançois Lyotard (GIDDENS, 1991, p. 11-12). Neste ponto, já se identifica a primeira característica da atual sociedade: a incapacidade de gerar consensos, inclusive quanto à nomenclatura. (Fernandes, 2020, p.44)

Não há, de fato, um consenso acerca da definição da pós-modernidade, mas algumas características comuns são observadas em diversos autores. Uma aproximação de como se faz possível identificar tal fenômeno em acontecimentos observáveis é trazida por Richard Tarnas:

É possível considerar que o espírito pós-moderno é um conjunto de atitudes abertas e indeterminadas que foi moldado por uma diversidade grande de correntes intelectuais e culturais, entre as quais ele destaca o pragmatismo, o existencialismo, o marxismo, a psicanálise, o feminismo, a hermenêutica, a desconstrução e a filosofia pós-empirista da Ciência como algumas das mais proeminentes. (Tarnas, 2002, p. 422)

Na análise da esfera social, os movimentos de maior proeminência desse período, são identificados como uma passagem do projeto comunitarista para um individualista e foram caracterizados por lutas e reivindicações mais existenciais e menos políticas, pautadas “na liberdade do indivíduo, no reconhecimento dos direitos humanos universais, acompanhado do avanço das ciências e das teorias psicanalíticas, a preocupação dos países com a proteção da pessoa humana e a inclusão da mulher no mercado de trabalho” (Fernandes, 2020, p.45)

Ainda há discussões sobre a compreensão da pós-modernidade. Enquanto alguns autores, como Lyotard (2009), defendem a ideia de uma ruptura significativa com os fundamentos da modernidade, como as grandes meta-histórias, outros, como Derrida, questionam os fundamentos estruturais do pensamento moderno, contribuindo para a discussão sobre as mudanças associadas ao chamado pós-modernidade. Por outro lado, autores como Habermas (2020), Bauman (2001), Giddens (1991) e Lipovetsky (2004) questionam a ideia de uma ruptura final. Habermas (2020) argumenta que a modernidade é um projeto inacabado,

Bauman (2001) e Giddens (1991) falam de “modernidade tardia” ou “modernidade líquida”, sugerindo uma continuidade transformadora. Lipovetsky (2004), por sua vez, introduz o conceito de “hipermodernidade”, caracterizado pela intensificação dos processos modernos. Há também um terceiro grupo de pensadores, como Ratzinger (1997), que defende posições contrárias à nomeação precipitada da pós-modernidade e ao suposto fim da era moderna, afirmando que apenas “se podem ver as rupturas dos períodos a partir de certa distância” (Ratzinger; Seewald, 1997, p. 221-222), sugerindo que ainda não o seria o momento para tal.

Neste trabalho, apesar de não haver um consenso na aplicação desses termos, usar-se-á aquele mais aceito no meio acadêmico (a saber: pós-modernidade), valendo-se dele como referência de uma continuidade a um processo iniciado na modernidade, não em oposição a esta. Além disso, convencionou-se não adotar os termos modernismo ou pós-modernismo para que não se gere uma confusão com o movimento artístico de mesmo nome.

Para a definição sobre modernidade, seu marco inicial se revela bem estabelecido, com uma boa concordância entre autores. Ele se dá no século XVII, na Europa, e é tida como consequência irrefutável das mesmas causalidades atribuídas à Revolução Francesa. Assim, para Anthony Giddens, no início de sua obra “As consequências da modernidade”:

O que é modernidade? Como uma primeira aproximação, digamos simplesmente o seguinte: “modernidade” refere-se a estilo, costume de vida ou organização social que emergiram na Europa a partir do século XVII e que ulteriormente se tornaram mais ou menos mundiais em sua influência. Isto associa a modernidade a um período de tempo e a uma localização geográfica inicial [...] (Giddens, 1991, p. 8)

Ainda sobre essa definição, na tentativa de delimitar historicamente suas raízes históricas, Stephens Hicks em seu livro *Guerra Cultural* afirma:

Bacon, Descartes e Locke são modernos devido ao seu naturalismo filosófico, sua profunda confiança na razão e, especialmente no caso de Locke, seu individualismo. Os pensadores modernos partem da natureza, e não de algum elemento sobrenatural, que foi o ponto de partida característico da filosofia medieval, pré-moderna. (Hicks, 2021, p. 12)

Ele conclui afirmando também que “no século XVIII, a filosofia pré-moderna da era medieval foi intelectualmente aniquilada, e os ‘filósofos’ foram rápidos em transformar a sociedade com base na nova filosofia moderna” (Hicks, 2021, p. 13), de forma que “a filosofia moderna chegou à maturidade no iluminismo”. (Hicks, 2021, p. 13).

No pensamento de Lipovetsky (2004), há uma continuação do projeto moderno, agora atingindo um novo estágio, dada a nova configuração social de a partir de meados do século XX, caracterizada pelo consumismo e pelo hedonismo. Para ele,

Os princípios da modernidade são readaptados para uma sociedade liberal, caracterizada pelo movimento, pela fluidez, pela flexibilidade; indiferente como nunca antes se foi aos grandes princípios estruturantes da modernidade, que

precisaram adaptar-se ao ritmo hipermoderno para não desaparecer (Lipovetsky; Charles, 2004, p. 23-24)

Uma característica marcante desse período foi sua anteposição às crenças religiosas da época. O que representa um marco na estruturação do pensamento a partir de então, como afirmado por Hicks (2021, p. 12): “os pensadores modernos enfatizam que a percepção e a razão são os meios de que o ser humano dispõe para conhecer a natureza – contrariando a confiança dos pré-modernos na tradição, na fé e no misticismo”.

Dessa forma, a introdução do *Cogito* cartesiano está intimamente relacionada com a “rejeição à dimensão transcendental/metafísica” (Santos; Cornelli, 2021, p. 5). Sua consequência direta, como abordado por Santos e Cornelli (2021), é uma ruptura histórica, causa de uma crise de valores, que impactou a cultura. Segundo estes mesmos autores:

[...] a inexistência de um ethos. Inexistindo o ethos como referência fundante do ethos-hexis, a praxis perde seus referenciais, sendo orientada não pelo finalismo do logos – absoluto da razão –, mas pelas necessidades meramente objetificadas, marcadas pelo relativismo dos valores e por práticas egoístas. De maneira direta, essa alteração na realidade tempo-histórico-social-ética fará com que o humano acabe por perder sua liberdade e, consequentemente, sua identidade. (Santos; Cornelli, 2021, p. 1)

Ou seja, o sujeito pós-moderno torna-se, imprevisível, carecendo de referenciais absolutos que definam sua identidade. A principal marca desse movimento, de acordo com Hall (2021) é sua constante evolução a medida em que a identidade do sujeito entra em contato diversas possibilidades e novas identidades ofertadas pelo mundo.

A identidade do homem contemporâneo não mais sutura o sujeito à estrutura como aponta Hall (2021). Assim, o indivíduo se torna incapaz de permanecer contido no refratário social que o circunscreve. Esta é, de forma sucinta, a base da definição da modernidade líquida apresentada por Bauman (2001).

Se a identidade do sujeito pós-moderno se tornar instável, sem referências permanentes, os fundamentos sobre os quais se basearam as normas morais universais também serão violados. O pensamento iluminista procurou estabelecer os fundamentos racionais da moralidade, mas – como argumenta MacIntyre (2001) – essa tentativa revelou-se insatisfatória. Com o desaparecimento das certezas morais herdadas da tradição pré-moderna, surgem questões sobre a validade das normas éticas tradicionais e a sua aplicação em um mundo sujeito a constantes mudanças.

Essa contínua mudança, que classifica o indivíduo como fragmentado, inaugura uma nova visão sobre moralidade e nisso reside parte do interesse do estudo que aqui se propõe. Segundo MacIntyre (2001, p. 115), em seu livro *Depois da Virtude*, “os problemas da teoria

moral moderna aparecem claramente como produto do fracasso do projeto do Iluminismo”. Esses problemas, segundo o mesmo autor, se originam na tentativa de se justificar as regras de moralidade que foram herdadas dos pensadores pré-modernos na criação de uma nova teleologia ou na adequação delas em um novo *status* categórico. Assim:

O primeiro projeto é o que empresta sua importância ao utilitarismo; o segundo, a todas aquelas tentativas de acompanhar Kant na apresentação da autoridade do apelo às normas morais como fundamentadas na natureza da razão prática. Ambas as tentativas, argumentarei, fracassaram e fracassam [...]. (Macintyre, 2001, p. 115)

Com isso, a ética não se exclui do campo de influência do período pós-moderno. Desse modo, a introdução de um novo conceito de moralidade suscita diretamente uma preocupação com uma ruptura drástica dos aspectos já solidamente estabelecidos na sociedade ocidental. São razoáveis questionamentos no sentido do que aconteceria:

[...] aos valores tradicionais da comunhão e do sacrifício, do dever e da ligação entre os seres, se os indivíduos forem incentivados a calcular seus ganhos racionalmente? Esse individualismo racional não estimulará um egoísmo insensível, mesquinho e ganancioso? Não levará os indivíduos a rejeitarem tradições de longa data e romperem seus laços comuns, criando assim uma não sociedade de átomos isolados, desenraizados e inquietos? (Hicks, 2021, p. 27).

Os questionamentos trazidos por Hicks, portanto, não representam um dilema puramente filosófico, mas tocam no ponto central do desafio que se apresenta à cultura militar na contemporaneidade. A formação na caserna, em especial na Academia da Força Aérea, é fundamentalmente alicerçada em noções de sacrifício, dever e comunhão. Ocorre que essa base é diretamente confrontada pelo individualismo racional que o autor descreve. Sendo assim, a preocupação com uma possível fragilização dos laços que solidificam o grupo justifica a necessidade de analisar como as competências não técnicas se tornam cruciais para a formação de Oficiais neste novo contexto.

2.3 O RELATIVISMO PÓS-MODERNO

O período anterior à eclosão da era moderna foi caracterizado pelas marcas do coletivismo e a centralidade da fé, constituindo os padrões substancializados na tradição ocidental, na qual predominavam aspectos metafísicos sob forte influência da Igreja. A construção filosófica desse período e a mentalidade do indivíduo dessa época foi, então, moldada por esses fatores. Assim, como afirma Woods (2008, p.191) “muitos dos mais importantes princípios da tradição moral ocidental derivam da ideia nitidamente católica da sacralidade da vida humana, do valor único de cada pessoa, em virtude da sua alma imortal”.

Em contrapartida, a pós-modernidade dá início a volatilidade de pensamento e da moralidade. Opõe o coletivismo ao individualismo, a fé à razão e os referenciais fixos à negação de uma figura central reguladora da sociedade.

Essa volatilidade, sintoma atual do relativismo, surge como consequência da atenção dada a razão dialética hegeliana pelos pós-modernistas. Essa instabilidade inicia uma nova preocupação: “se tudo evolui graças ao choque das contradições, então o que é metafisicamente e epistemologicamente verdadeiro em certa época será contradito pelo que é verdadeiro em outra, e assim por diante” (Hicks, 2021, p. 42).

Entretanto, o princípio do distanciamento com a realidade fora anteriormente iniciado por Kant que “afirmava que a mente, não a realidade, estabelece os termos para o conhecimento. E dizia também que é a realidade que se conforma à razão, não o contrário” (HICKS, 2021, p. 36).

Essas últimas mudanças imprimiram características marcantes no ser humano contemporâneo que, como na Grécia antiga, mantém o ímpeto da interpretação filosófica da realidade, agora sob uma nova ótica, a qual tem favorecido um terreno fértil para o florescimento de outro problema, auxiliado pelo relativismo no plano ético, que são, neste escopo, o surgimento de discussões intermináveis e inconclusivas, já que “qualquer argumentação é considerada válida, pois obedece a um silogismo válido. Além disso, os meios racionais são incapazes de chegar a uma solução quando as premissas de um ou outro lado possuem conceitos normativos e avaliativos diferentes” (Dagios, 2021, p. 4).

Nesse escopo, como abordado por Dagios (2021), após ineficazes tentativas de se atingirem definições objetivas e impessoais quanto a juízos morais, o emotivismo torna-se uma prática comum, através do qual utilizam-se argumentos morais como disfarces para preferências pessoais.

Se a identidade do sujeito pós-moderno se torna instável, sem referenciais fixos, as bases que sustentavam normas morais universais também são afetadas. O pensamento iluminista buscou estabelecer um fundamento racional para a moralidade, mas, conforme argumenta MacIntyre (2001), essa tentativa se mostrou insatisfatória. Com a dissolução das certezas morais herdadas da tradição pré-moderna, surgem questionamentos sobre a legitimidade das normas éticas tradicionais e sua aplicabilidade a um mundo em constante mudança.

2.4 O TECNICISMO PÓS-MODERNO

O tecnicismo na formação militar, embora traga avanços significativos na capacitação operacional, sugere interrogações sobre o desenvolvimento de outros aspectos que não lhe são

essenciais. De acordo com Max Weber (2004), a burocratização e a racionalidade técnica são aspectos centrais da modernidade que podem levar à "jaula de ferro" da racionalidade instrumental. Nesse conceito, o indivíduo é suprimido pelas suas funções específicas, sendo reduzida, com isso, a ênfase nas relações pessoais, nas emoções e nos valores tradicionais. Ademais, o fato de a análise weberiana ter sido gestada no auge da modernidade a torna, no escopo deste estudo, uma ponte conceitual pertinente para as dinâmicas profissionais pós-modernas. Essa conexão se mostra válida, uma vez que a pós-modernidade é aqui compreendida não como uma oposição, mas como uma continuidade do processo moderno, conforme já discorrido.

A análise das transformações sociais desencadeadas no contexto contemporâneo que vem sendo apresentado, revela não só transformações no indivíduo em si, mas também como se era de esperar, na aglomeração desses mesmos indivíduos. Sendo assim, a construção do pensamento moderno e pós-moderno, este já influenciado pela mentalidade fabril e industrial da sua gênese, propiciou uma nova forma sob a qual as instituições tenderiam a se portar.

Como se era de esperar, o mesmo se sucedeu às forças militares, agora imersas em um contexto de profunda profissionalização de suas tropas, como dito anteriormente.

Impregnadas por essa racionalidade, determinadas organizações, tais como as militares, se imbuíram de ordenar as relações sociais e de construir sujeitos segundo uma ordem racional moralizante, disciplinária, em consonância com o capitalismo vigente. O paradigma mecânico serviu de lente para divisar um novo mundo que se descortinava à experiência, moldando as palavras e as coisas. (Halpern, 2016, p.3)

A cultura tecnicista dentro das Forças Armadas valoriza a hiperespecialização, o que pode gerar militares extremamente qualificados em suas áreas técnicas, mas que podem carecer, como apontam Fernandes (2020), Bauman (1998) e Bittar (1998) de uma formação ética suficiente. Isso é particularmente preocupante no caso de oficiais de alta patente, responsáveis por tomar decisões estratégicas de grande impacto. Essa é uma constatação histórica, não apenas restrita ao contexto da caserna propriamente dito e é verificável, por exemplo, pela eclosão de conflitos e massacres sem precedentes em pleno século XX, na era da razão:

A ideia da existência de uma ordem, um progresso irresistível, conduziu às atrocidades do séc. XX e, portanto, à crise da modernidade – como por exemplo, as experiências de Auschwitz e Hiroshima, que fruto do ideal de progresso moderno, levaram ao cometimento de atrocidades à humanidade. (Fernandes, 2020, p.43)

Alguns autores ainda vão além ao analisarem os impactos dessa forma de pensar e apresentam uma correlação direta de causa-efeito entre fatos relacionados a eventos como o citado acima e a mentalidade tecnicista e cientificista pós-moderna. Ou seja, considera-se eles que são consequências inevitáveis desse fenômeno pós-moderno. Acerca de Zygmunt Bauman,

por exemplo, consta a afirmação de que o holocausto ocorrido ao longo da Segunda Guerra não seria uma regressão a tempos bárbaros, mas sim um filho legítimo da modernidade ao afirmar que “[...] o Holocausto foi um fenómeno caracteristicamente moderno que não pode ser compreendido fora do contexto das tendências culturais e realizações técnicas da modernidade” (Bauman, 1998, p.15).

É comum encontrar, nos escritos de nossos tempos, frases que se iniciam com 'em pleno século XX ou XXI...'. Tais discursos arrogam para nossa fase da história, de forma direta, uma pretensa superioridade generalizada nos mais diversos aspectos dos quais o ser humano se constitui. Entretanto, não é raro encontrar no meio acadêmico autores que se aventurem a questionar essa visão, rompendo com essa perspectiva dominante ao identificar realidades que contradizem essa ideia:

Com a modernidade, abriu-se campo para a possibilidade de instrumentalização da razão, que agora se converte na inoperância de uma razão que tolera o convívio com a degradação humana, com a violência e com a fome [...] nem somente de luzes, de ordem e progresso, mas também de trevas, de exploração e de miséria, vive a modernidade [...]. No fundo, se trata de perceber que as promessas da modernidade haveriam, paradoxalmente, de conduzir à Auschwitz, esta que pode ser considerado o trauma do século XX [...] (Bittar, 2008, p. 138).

Sendo assim, embora se constate um inegável crescimento tecnológico no período mais recente da história, bem como uma maior regularização de direitos humanos, uma evolução da medicina e de outras diversas áreas do saber, isso resultou, concomitantemente, em outros efeitos inéditos em proporções e contrários a ética tradicional:

Embora o séc. XX tenha consolidado as legislações e codificações de diversos países, multiplicado as nações democráticas, alastrando os esforços e tratados internacionais para a manutenção da paz mundial e desenvolvendo a lógica dos direitos humanos em escala global, nada disso evitou a condução da humanidade a diversos episódios em que se pensou e se vivenciou o extermínio geral de vida e a indignidade humana (Bittar, 2014, p. 72, 77).

O tecnicismo, enquanto conceito, emerge da intersecção entre a racionalidade técnica e a organização social moderna. É uma das heranças da modernidade. O pensamento cartesiano, voltado ao culto às ciências e ao progresso tecnológico humano e pautado na profunda convicção do indivíduo em sua capacidade de conhecer a natureza pela razão, predispõe-se a buscar uma fundamentação racional para suas decisões.

Com seu projeto iluminista, a modernidade prometeu o desenvolvimento material e moral do homem pelo conhecimento, a emancipação completa da humanidade do dogmatismo teológico da Igreja e do absolutismo monárquico. O progresso das ciências, da tecnologia e da cultura libertaria os homens da ignorância e da pobreza, conduzindo-os à felicidade. Os homens se tornariam cidadãos esclarecidos e condutores do próprio destino (Severino, 2022, p.7).

Nessa fase da história, “a verdade que interessa não é do ser, nem dos atos passados, mas a da transformação, daquilo que o homem pode fazer. Isso significa que a partir do século XIX o *factum* foi substituído pouco a pouco pelo *faciendum*”². (Assunção, 2016, p.131)

Com isso, volta-se ao estudo dos fenômenos ao seu redor, buscando descrevê-los, interpretá-los e prevê-los. Por isso, o pensamento pós-moderno valoriza o uso de técnicas, métodos e procedimentos especializados na resolução de problemas e na execução de tarefas. É profundamente devotado a uma busca constante pela precisão e pela eficiência.

Um dos termos semelhantes ao tecnicismo é a tecnocracia. Este, talvez, carregue um teor pejorativo próprio, mas, ainda assim, traduz o mesmo sentido do primeiro. Ambos, a despeito de todos os benefícios e desenvolvimentos que proporcionaram ao homem moderno, revelam uma preocupação com desempenhos mensuráveis em detrimento de aspectos humanos subjetivos, abstratos e transcendentais.

Esse fenômeno encontrou grande proeminência na história humana no período da revolução industrial, período em que a eficiência produtiva e a qualidade técnica passaram a ser exaltados, de forma a serem um princípio norteador da organização social e econômica. Nesse contexto, o positivismo pode ser entendido como “uma doutrina que estava fundamentada no postulado de que apenas a ciência dita positiva deveria organizar todos os aspectos da vida social” (Coelho, 2021). Essa corrente de pensamento fomentou a crença no desenvolvimento da ordem e do progresso constante da sociedade através da ciência e da tecnologia. “No Brasil, a influência positivista esteve presente desde a proclamação da República³, em 1889. De tal forma essa influência foi consistente, que se fez sentir até mesmo no dístico presente na bandeira nacional e retirado do libelo positivista” (Coelho, 2021, p.40). Na caserna, isso não foi diferente:

imersas na cosmovisão mecanicista, as instituições militares foram sendo construídas, assim como seus integrantes, atuando como componentes articulados a serviço do Estado, imbuídos dos valores, deveres, preceitos e ética militares. Apesar de o homem ter protagonizado tal revolução, nos costumes e nas ideias, ao mesmo tempo, ele foi sendo reduzido a uma peça da mecânica industrial, fabril e militar. (Halpern, 2016, p.3).

Coelho (2021, p.40), complementa ao afirmar que “as ideias positivistas encontraram muito boa receptividade entre os oficiais do Exército brasileiro em razão do cunho progressista

² **Faciendum:** Termo latino (gerundivo do verbo *faciō*, fazer) que significa "o que deve ser feito" ou "aquilo que há de se realizar". Carrega uma forte conotação de obrigatoriedade e dever. É central em discussões filosóficas sobre a moral e a ação, como no princípio do direito natural "*bonum est faciendum...*" ("o bem é para ser feito..."), e possui relevância no campo jurídico para descrever uma obrigação de fazer.

³ O lema "Ordem e Progresso" na bandeira brasileira é a manifestação mais clara e conhecida, sendo a forma abreviada da máxima de Auguste Comte: "O Amor por princípio e a Ordem por base; o Progresso por fim".

de sua proposta, bem como as formas de ordem e da disciplina típica dessa doutrina”. Tal processo culminou em uma influência direta na Força Aérea Brasileira, haja vista suas origens da aviação militar do Exército Brasileiro e da aviação naval.

Esse paradigma construiu o ideal de que a complexidade do mundo pode ser resolvida por meio de componentes técnicos, muitas vezes mensuráveis. Esse processo seria conduzido por especialistas, supostamente livres da subjetividade em suas escolhas, detentores de conhecimento técnico e dos métodos mais adequados para resolução de problemas.

O século XX é conhecido como um período de grande desenvolvimento das ciências exatas e naturais. Os avanços tecnológicos durante ele são incontestáveis. Sua marca mais recente é o desenvolvimento da informática e das tecnologias digitais. De acordo com Bauman (1998), com o advento da globalização, as técnicas e os métodos técnicos tornaram-se onipresentes, influenciando desde a gestão familiar até a administração de grandes conglomerados.

No campo educacional e militar, não é diferente. Essa prática se faz evidente. A formação de profissionais tende a priorizar a eficiência, o conhecimento de conteúdos técnicos. Assim, são geradas pessoas competentes em seu campo profissional, mas que podem carecer de competências morais ou capacidades críticas. Esta abordagem pode resultar na formação de profissionais que, embora tecnicamente proficientes, possam apresentar dificuldades com considerações éticas, humanas e contextuais.

Apesar dos inegáveis avanços tecnológicos na sociedade nos últimos anos, a hipervalorização das competências técnicas também apresenta algumas controvérsias. Uma das críticas ao tecnicismo reside na sua tendência a desumanizar os processos, tratando os indivíduos como meros componentes de um sistema maior. Em ambientes educacionais, isso pode se manifestar na valorização excessiva de conhecimentos técnicos e na negligência de competências interpessoais e éticas.

Sendo assim, o pensamento materialista (ou seja, que se afasta da dimensão transcendental) dessa forma de visão (tecnocrata) pode contribuir para a alienação dos indivíduos, à medida que eles se tornam dependentes da validação de suas decisões em modelos específicos, que estorvam sua capacidade de julgamento e de tomada de decisão. Na era pós-moderna, na qual prevalece a falta de referenciais mais elevados na sociedade, esse enfoque pode ser particularmente problemático, transformando os indivíduos mais em algo como máquinas do que como homens em sua essência.

Tal como comenta Severino (2022, p.7), “a modernidade rompe com a crença no sagrado e no transcendental que caracterizavam a cultura da pré-modernidade, com a expectativa da

salvação dos homens pela intervenção divina”. Acrescenta ainda que “tudo o que for possível ao pensamento e à prática dos homens só pode ter origem e sustentação na sua razão natural, a natureza substituindo lugar ocupado por Deus na filosofia antiga e medieval.”

Essa ruptura, entretanto, não significa o fim da relação entre fé e progresso técnico, mas revela uma nova tentativa de redefinir essa relação. Como aponta Ratzinger apud Assunção (2016, p. 131), "quando a história é substituída pela tecnologia/técnica, há uma tentativa de adequar a fé ao *faciendum*." Essa perspectiva ressalta a influência da racionalidade técnica não apenas no âmbito material, mas também na construção de narrativas e novas práticas “espirituais”.

Isso vem culminar nos tempos modernos numa *neo* religião secular, tal qual um cientificismo. Na era moderna, na qual os ideais positivistas se fazem muito presentes, como a exemplo da inscrição “ordem e progresso”, seu ponto crítico é a substituição do conceito de verdade pelo de progresso. Deste modo, “na consciência moderna os conceitos de mudança e progresso apresentam-se hoje envoltos numa auréola religiosa. A salvação só vem através da mudança” (Assunção, 2016, p. 176). Essa modalidade de pensamento apresenta-se como algo capaz de sequestrar a mentalidade dos indivíduos. O homem, como a medida de si mesmo, descobre-se capaz de conhecer a realidade do mundo e, assim,

Constitui-se então uma epistemologia iluminista, referência para a construção de um conhecimento racional rigoroso e crítico que alicerça não só uma compreensão objetiva do mundo como também a intervenção técnica sobre ele. (Severino, 2022, p.7)

Ademais, o mesmo fato é observado por Bauman (2021) e apresentado em suas obras, em uma das quais saliente que as “supremas Repartições que cuidavam da regularidade do mundo (moderno) e guardavam os limites entre o certo e o errado não estão mais à vista, o mundo se torna uma coleção infinita de possibilidades” (Bauman, 2001, p. 73)

Como apontam Arendt (1995, p. 269-285), Taylor (2000, p. 13-31), SANTOS (2000, p. 60-68) apud Fernandes (2020, p. 42), “foi a partir do avanço da ciência e do método científico, quando a verdade foi deslocada da religião para a razão da ciência moderna, que a modernidade encontrou sua mais elevada definição”.

Assim, como aponta Scopinho (2007), o ser humano afasta-se de uma herança medieval, pautada em uma visão tradicional da filosofia, representada, em grande parte, pelo período da anterior à era moderna, que esteve vinculada a um apelo mítico-religioso. O homem então, em um primeiro estágio, esteve subordinado às leis divinas e à lei natural, que segundo a corrente positivista, limitaria sua capacidade criadora e o pleno desenvolvimento de sua racionalidade. Superada essa fase, libertando-se desses grilhões, o ser humano poderia, então, avançar na

escala de suas potencialidades cognitivas e existenciais. Logo, a ausência da centralidade de uma figura divina na condução do pensamento do homem livrá-lo-ia das amarras de outrora, que possibilitaria uma nova forma de enxergar o mundo e a si mesmo, conduzindo-o a uma fase meta-físico-abstrata. Nela, ainda se mantém uma visão não materialista do homem, concebido de maneira abstrata, transcendendo sua interpretação meramente empírica. Essa evolução do pensamento reflete um processo de secularização e racionalização, que, conforme a visão positivista, busca esvaziar a antiga submissão ao divino. No que sucede, por sua vez, o preenchimento dessa lacuna na confiança na técnica e na ciência como motrizes do progresso humano.

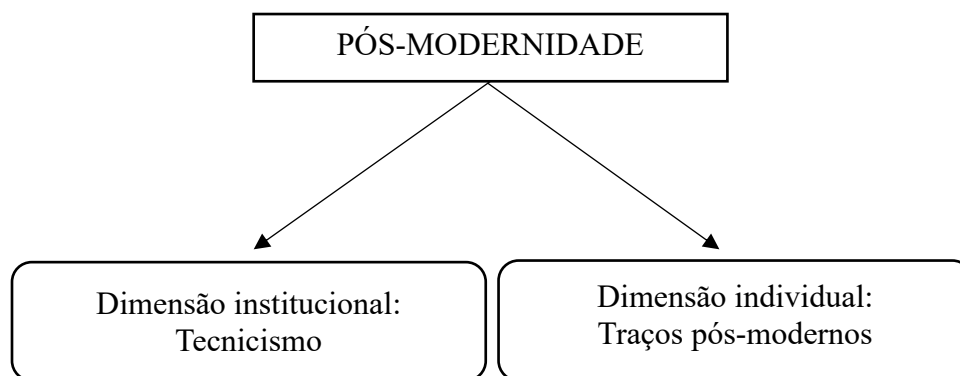
O curso desse processo, segundo o filósofo francês Augusto Comte, culminaria no ápice do progresso da humanidade, o qual se caracterizaria como científico-positivista. A ciência então seria capaz de prover a solução para os principais conflitos do mundo real (material). Logo, a dissolução dos antigos grilhões seria a forma eficiente de atingir a plena racionalidade e o descobrimento das potências de cada indivíduo. Nessa etapa,

O ser humano chegaria, assim, no estágio final do seu desenvolvimento e alcançaria a etapa conclusiva do progresso necessário para sua sobrevivência. Retomando a questão teleológica apresentada nas reflexões filosóficas de F. Hegel e K. Marx, percebesse que a filosofia comteana também legitima uma concepção unitária da história, de características iluminista e evolucionista do ser humano, visando alcançar um fim último, tanto do ponto de vista existencial como social. (Scopinho, 2007, p.5)

Essa mesma implicação é apontada por Assunção (2016) ao conjugar o cientificismo ao relativismo, analisando que,

Assim, tanto a ciência quanto a filosofia já não perguntam pela verdade, mas estão preocupadas com a correta aplicação rigorosa dos seus métodos. Ou seja, a —renúncia à própria verdade, o recuo ao verificável e a retidão dos métodos pertencem às características típicas do espírito científico moderno. Isso leva, inclusive, a uma —crise do conceito de realidade, uma absolutização do positivismo — como o desejava Comte — que põe em crise não só a teologia, mas também a filosofia. (Assunção, 2016, p.132)

Sendo assim, o vislumbre otimista da posição das ciências em um contexto social proporcionou o arranjo dos conhecimentos técnicos em posição de valorosa proeminência. Com isso, ainda que não se possa ser atribuída, de forma direta, a desumanização de processos às correntes de pensamento citadas, essa se apresenta como uma constatação direta.

Organograma 2 - Dimensões dos efeitos da pós-modernidade.

Fonte: O autor.

2.5 O SUJEITO PÓS-MODERNO

Qual a relação entre tais apontamentos e os sujeitos da caserna? Em uma consideração inicial a esse questionamento, convém citar do pesquisador Celso Castro, um dos seus textos no qual aponta que “o militar é, assim, produto de um desenvolvimento especial do individualismo moderno, posto que profundamente marcado tanto por ideais meritocráticos quanto pela hierarquia – uma espécie de individualismo hierárquico” (Castro, 2020, p. 5). Essa sucinta explanação corrobora com os apontamentos da pesquisa da extrapolação da condição pós-moderna ao ambiente militar, seja na dimensão individual, seja na dimensão institucional. A propósito, essas nuances são também clarificadas por estudiosos da caserna.

No estudo do papel dos indivíduos do ponto de vista de suas interações entre si, a análise do discurso contido nas legislações militares apontada por Halpern (2016) corrobora com os preceitos dos capítulos anteriores. Dessa maneira, a legislação base para as Forças Armadas, o Estatuto dos Militares (BRASIL, 1980) é um exemplo disso:

De fato, as formas discursivas contidas nesse regulamento [Estatuto dos Militares] estão impregnadas pela cosmovisão regida pela lógica mecanicista newtoniana. Com efeito, as normas e os regulamentos militares foram afetados pelos valores emanados dos ideais do Iluminismo, como pode ser atestado no conteúdo e na redação do Estatuto, sem que se proceda a um questionamento, sobretudo por parte daqueles que fazem parte de seu contingente, que tendem a naturalizá-lo. (Halpern, 2016, p. 4).

A questão do sujeito e sua identidade vem sendo amplamente discutida nas teorias sociais. Como abordado anteriormente, a conjuntura histórica também é capaz de formar uma estrutura discursiva, que, por sua vez, possui a capacidade de moldar os sujeitos nela inseridos. Essa é uma redução simplista, que, por óbvio, não encerra o assunto, mas que resume satisfatoriamente e de maneira didática uma forma de entender a noção de sujeito. Esse pensamento desencadeia a conclusão evidente de que o estudo do sujeito pós-moderno por si só, também é um estudo do sujeito militar, também inserido nessa condição.

Uma preocupação tem se apresentado aos estudiosos contemporâneos. Nas palavras de Stuart Hall: “As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado” (Hall, 2006, p. 7).

Um novo elemento se apresenta nos tempos contemporâneos. Talvez seja esse o maior sintoma da pós-modernidade: “sua imprevisibilidade”. A sociedade atual, ao mesmo tempo em que se homogeneiza através da globalização dos meios de comunicação, se diversifica através das infinitas formas de pensamento.

Diversos autores tratam sobre esse tema. A esse exemplo, convém que se destaque Bauman (2001) que afirma que o indivíduo atual não se encontra mais contido no invólucro social, como em outros tempos. No seu estudo, identifica o indivíduo pós-moderno com um comportamento “líquido”. Revogam-se os sólidos ou qualquer outra “amarra” que trouxesse previsibilidade sobre o sujeito.

Muitas são as causas aventadas para essa questão. Hall (2006) pontua que “um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais”.

Para melhor compreender esse fenômeno, o mesmo autor concebe três classificações para a noção de sujeito: o sujeito do iluminismo, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno.

Para o primeiro, a razão seria capaz de compreender toda a realidade, sendo assim, capaz de determinar o indivíduo de forma autônoma. Já para o segundo, em contraposição ao primeiro, o sujeito reflete a complexidade das relações sociais, não sendo autônomo por si só, mas uma consequência da interação com outras pessoas. Dessa forma, a identidade “estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis”. Esse, entretanto, seria, sucintamente, o contraponto pós-moderno.

Atualmente, o sujeito haveria se tornado fragmentado, não refletindo mais a estabilidade de outros tempos. “Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente” (HALL, 2006, p. 12). Para o mesmo autor, agora “a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia” (HALL, 2006, p. 13).

Por isso, as sociedades contemporâneas são representadas como fugazes e voláteis. Sendo assim, um novo desafio se apresenta: compreendê-las à medida de sua transformação.

Esse processo que, outrora trouxe um entendimento mais simples e unificado do sujeito, representa agora um grande esforço. Essa é a nova relação entre as mudanças sócio-político-culturais da pós-modernidade e os Estudos do Discurso.

Antes dos tempos ditos contemporâneos, ou melhor, antes mesmo dos tempos tidos como modernos, a composição das identidades individuais era pautada, em grande parte, por estruturas metafísicas, pautadas por uma profunda inclinação religiosa e uma compreensão mística da realidade.

Mais adiante, com o advento do Humanismo Renascentista, que é abordado por muitos como o motor primordial às constantes transformações da modernidade, que resultou posteriormente no iluminismo, essas estruturas de pensamento começam a ser modificadas profundamente. Como afirma, Stuart Hall, “As transformações associadas à modernidade libertaram o indivíduo de seus apoios estáveis nas tradições e nas estruturas” (HALL, 2006, p. 25). Ele afirma ainda que “o status, a classificação e a posição de uma pessoa na ‘grande cadeia do ser’ – a ordem secular e divina das coisas – predominavam sobre qualquer sentimento de que a pessoa fosse um indivíduo soberano. O que mudou entre o Humanismo Renascentista do século VI e o Iluminismo do século XVIII” (HALL, 2006, p. 25)

Qual é então o discurso maior em que se insere o homem pós-moderno? A resposta é “depende”. Depende pois o sujeito agora pode flutuar entre diversos discursos que estão disponíveis nas “prateleiras do mercado social”. Em sua obra *A identidade Cultural na Pós-Modernidade*, Stuart Hall cita um exemplo relacionado com o aspecto político que esclarece muito bem essa realidade.

No caso, Hall (2006) cita a indicação de Bush de um juiz negro da Suprema Corte americana de visões conservadoras. Sobre isso, o autor retrata que o ex-presidente soube jogar o jogo das identidades, contando com o apoio daqueles de visão política conservadora, bem como daqueles que o defendiam por questões de raça. Entretanto, posteriormente, na audiência no Senado, esse juiz foi acusado por assédio sexual a uma mulher negra. Nessa situação, evidenciou-se que o público se polarizou. Alguns negros o apoiaram baseados na questão de raça. Outros se opuseram pela questão sexual. As mulheres negras também estavam divididas, dependendo da identidade como negra ou como mulher. Além disso, o mesmo ocorreu com outras identidades possíveis: visões sobre racismo, sexismo, feminismo, partido político etc., muitas delas contraditórias. Esse caso, evidenciou a inexistência de uma identidade mestra e abrangente.

Trazendo-o à realidade brasileira, considere a existência de diversos grupos ético-sociais em nosso país. Há, por exemplo, aqueles que militam pela causa feminina, aqueles que

militam pelo movimento negro, aqueles que militam por um movimento conservador etc. A prática cotidiana mostra que, se nos apegarmos a exemplos muito específicos, parecerá a uma primeira vista que são grupos distintos e sem relação entre si. Entretanto, nos casos em que há sobreposição de discursos, a prática demonstra que essa delimitação não é “exata”, permitindo que um indivíduo flua entre diversos discursos.

Sendo assim, o caso não é que os discursos não possuem mais significância ou deixaram de existir, mas sim que as identidades agora são flexíveis e capazes de transitar entre diversos deles sem que isso represente algum problema. Destarte, a capacidade das estruturas discursivas não está extinta, mas sim encontrou uma capacidade transformadora jamais conhecida. Um novo desafio se apresenta aos estudiosos do assunto, a diversidade de discursos e a liquidez moderna requer agora um esforço constante no acompanhamento dos movimentos sócio-político-culturais.

2.6 OS TRAÇOS DA PÓS-MODERNIDADE

A despeito de um suposto pessimismo que o estudo do sujeito pós-moderno possa carregar por sua identidade ser volátil, alguns autores descrevem marcas evidentes desses fenômenos que são capazes de distinguir o sujeito contemporâneo daquele de outros tempos. Assim, embora sua identidade não seja, *a priori*, bem definida, há traços que definem os tempos pós-modernos.

Sendo assim, essas considerações apresentam-se como de grande valia, pois elas podem situar o pesquisador de forma mais palpável em seu estudo. Ou seja, permite que possa discernir se o objeto sob análise se enquadra nos mesmos ditames do fenômeno da pós-modernidade.

As transformações da sociedade atual, caracterizadas pelas, agora, costumazes inovações tecnológicas e pelo grande fluxo de informações, favorecidos nas últimas décadas pelos meios digitais, provocam transfigurações no indivíduo contemporâneo. Conforme exposto por Moura (2022), os primeiros traços que podem ser distintos sobre isso são a aquisição de sentimentos de incerteza, transitoriedade, insegurança, estado de risco, saturação social, “colonização do eu” e “multifrenia”⁴.

⁴ **Multifrenia:** Termo cunhado pelo psicólogo social norte-americano Kenneth Gergen em sua obra *The Saturated Self* (1991). A multifrenia descreve um estado de fragmentação da identidade individual no contexto da pós-modernidade. Segundo Gergen, a exposição a uma multiplicidade de relacionamentos, papéis sociais, opiniões e valores — intensificada pelas tecnologias de comunicação — leva o indivíduo a internalizar uma vasta gama de “eus” potenciais. Isso resulta em uma sensação de ser “puxado em inúmeras direções”, gerando uma dispersão interna e a dificuldade de manter um senso de identidade singular e coerente. Não se trata de uma patologia (como a esquizofrenia), mas de uma condição existencial decorrente da saturação social e tecnológica.

Também é importante que se destaque que tais avanços tecnológicos foram engendrados pelo distinto período da revolução industrial, o qual favoreceu um notório crescimento global nessa área. Em nosso tempo, o pós-industrial, outra marca pujante, além dessas transformações foi a construção da cultura do consumo, que também imprime novas características no ser moderno.

A velocidade das transformações tem sido tão maior quanto são os avanços tecnológicos e técnicos. Em contrapartida, não se registra um contramovimento no sentido cultural que busque adaptar a sociedade a essas novas realidades, no sentido de que as regras morais dos períodos anteriores continuam sendo consideradas relevantes, mas não a suas práticas. Não há, pois, um movimento reflexivo na construção da mentalidade do sujeito pós-moderno,

[...] pois a sociedade pós-moderna é **hedonista**, busca o prazer sem limites. O importante é experimentar sensações prazerosas, transitando nas diversas possibilidades de vivenciar o prazer, tudo isso feito sem nenhum compromisso, constrangimento ou sentimento de culpa, uma vez que os **valores éticos tradicionais, como: fidelidade, respeito, sacrifício, compromisso entre outros, perderam seu sentido na pós-modernidade.** (Mendes, 2021, p. 9, grifo nosso)

A perda de referenciais e o deslocamento da medida central da aplicação da racionalidade para o próprio indivíduo construíram uma forma disruptiva do pensar no qual o “eu” e a felicidade imediata passa a dominar a régua decisória humana. Sendo assim, com a inexistência do temor acerca de uma contrariedade externa a seus atos “a esperança do homem de hoje é apenas sobre o resultado da própria ação; o homem espera a salvação de si mesmo” (Assunção, 2016, p. 176). Essa marca se fez presente na mesma medida em que se mudou o cerne presente no período anterior da civilização, a crença no imaterial e transcendente, para o atual.

Mortos Deus e os grandes ideais do passado, o homem moderno valorizou a Arte, a História, o Desenvolvimento, a Consciência Social para se salvar. Dando adeus a essas ilusões, o homem pós-moderno já sabe que não existe Céu nem sentido para a História, e assim se entrega ao presente e ao **prazer, ao consumo e ao individualismo.** (Coelho, 2021, p. 23, grifo nosso)

Esse comportamento inevitavelmente acaba por refletir nas diversas áreas da vida do sujeito pós-moderno que, impulsionado por essa nova visão de mundo, associado ao consumismo e às outras práticas que promovem a ausência da temperança no seu agir, acarretam a fluidez e elevam toda sua vivência a um novo nível de fragilidade que, agora, passar a ter a sua volatilidade definida no quanto *cada elemento com que me relaciono é capaz de satisfazer as minhas inclinações internas,*

de modo que até mesmo as relações humanas e familiares acabam sendo influenciada pela lógica do consumo, e facilmente rompidas, vez que, nessa lógica, tornam-se

descartáveis e benéficas só enquanto satisfazem o próprio “eu”.(Siqueira et al, 2024, p. 8)

Dessa forma, a liquidez dos tempos pós-modernos é auferida na forma como as interações associadas ao elemento humano são flexíveis a depender do contexto e da forma como o indivíduo interage com ele. Logo, conquanto haja razão utilitária direta com o objeto com o qual se associa, a relação mantém-se mais ou menos estável:

[...] extensão a todas as camadas sociais do gosto pelas novidades, da promoção do fútil e do frívolo, do culto ao desenvolvimento pessoal e ao bem-estar, em resumo, da ideologia individualista hedonista”. O sujeito perdeu seus referenciais absolutos, não possui uma identidade fixa (no sentido de que está em constante transformação), e princípios morais e valores sociais não encontram mais lugar onde se fixar e também mudam constantemente (Lipovetsky, 2005 apud Fernandes 2020, p. 48)

Esse fator representa um desafio direto, por exemplo, ao relacionamento entre militares na caserna. Esse ambiente é tradicionalmente marcado pela necessidade da promoção da camaradagem e do espírito de corpo (Brasil, 2022). O individualismo, dessa forma, relaciona-se negativamente com tais preceitos já que “Na sociedade líquido-moderna, dificilmente se sacrifica a satisfação individual em nome do bem-estar de um grupo” (Oltamari; Grisci, 2014, p. 24).

Todas essas características são parte do período contemporâneo. A forma de pensamento e de condução da vida nesse período carrega a marca das correntes filosóficas trazidas nos capítulos anteriores. Toda essa construção, desde o período renascentista culminou em características peculiares. Desta feita, algumas delas são:

a **desconfiança da razão** e desencanto frente aos ideais não realizados pela modernidade; **desaparição de dogmas e princípios fixos: agnosticismo, pluralidade de verdades, subjetivismo; abolição dos grandes relatos e fragmentação das cosmovisões; dissolução do sentido da história;** crise aguda da ética: **individualismo** (narcisismo), **hedonismo, flexibilidade de costumes, permissividade; ateísmo prático e fragmentação religiosa.** (Mendes, 2021, p. 9, grifo nosso)

Há ainda mais autores que abordam essa discussão. Segundo Jameson (2006), a cultura pós-moderna traz consigo os traços de uma nova superficialidade, na qual os elementos constitutivos da realidade são carregados de uma profunda superficialidade externa. Dessa forma, o mundo passa a ser reduzido a um conjunto de simulacros que, não necessariamente, traduzem o real sentido do seu referente na mesma medida em que se distanciam dele.

No individualismo característico da pós-modernidade, houve a busca pelo indivíduo de uma identidade em outros elementos que não em si próprio, como nas coisas que possam satisfazer o seu ego, por meio do consumismo e do materialismo, de modo que o ser humano acabou por encontrar-se influenciado pelo consumismo exacerbado, pelo prazer a qualquer custo e pela descartabilidade humana. (Moraes; Fernandes; Amaro; Alécio, 2021, p. 23 apud Siqueira et al, 2024, p. 8).

O conceito de hiper-realidade, trazido por Baudrillard (1991), aponta para a dissociação entre os indivíduos e o mundo real. Para o autor, esse conceito refere-se a um estágio avançado da sociedade contemporânea, a qual torna-se incapaz de conceber efetivamente diante de uma realidade concreta. Sendo assim, os indivíduos viveriam a partir de simulações da realidade, de forma que esta passa a ser secundária quanto à sua representação simbólica. Assim, torna-se impossível a distinção entre a realidade concreta das imagens e narrativas que a representam. Baudrillard (1991) argumenta que esse processo transforma a sociedade em um ambiente saturado por "simulacros", os quais culminam na perda de referências concretas e tradicionais, resultando em uma experiência esvaziada de significado profundo. A hiper-realidade é, portanto, definida pelo domínio das aparências e caracterizada e pela artificialização do mundo, o que redefine radicalmente a forma como as pessoas percebem a si mesmas e a ele.

Os simulacros e a o afastamento das grandes narrativas são dois elementos que levam o sujeito pós-moderno à construção de uma hiper-realidade, na qual, através de um embaçamento do seu entendimento do mundo real e tangível, ocasionado pela perda de referenciais estáveis, pela desvalorização de virtudes como a temperança e pela imersão em um contexto de normalidade social da flexibilização identitária, não têm, por muitas vezes, uma noção sensata de sua própria condição. Assim, mesmo que conserve o pensamento crítico, a pós-modernidade leva a uma multiplicidade de visões, as quais, amparadas em pretensos contextos racionais, como apresentado por MacIntyre (2001), são sempre “válidos” e, sendo assim, aprisionam o indivíduo no seu próprio julgamento de si. A subjetividade suscita o individualismo e vice-versa. Nesse ponto, as relações interpessoais acabam também por ser afetadas e, como defendido por Leite (2019), um dos principais traços da pós-modernidade é o hiperindividualismo, no qual o indivíduo não é mais guiado por normas morais rígidas impostas pela sociedade. Ao contrário disso, há uma ênfase na subjetividade e na autodeterminação, na qual as escolhas pessoais prevalecem sobre os deveres ou obrigações sociais tradicionais.

Esse mesmo autor complementa ainda que “o hiperindividualismo pós-moralista ocorre pelo esvaziamento dos conteúdos rígidos que preenchiam o ‘eu’ do indivíduo na modernidade anterior, resultando em um indivíduo formado e guiado por sua subjetividade” (Leite, 2019, p. 7).

Na pós-modernidade, os valores tornam-se mais relativizados e fluidos. As grandes narrativas (ou metanarrativas) que antes davam sentido e direção às vidas dos indivíduos na modernidade (como religião, dever patriótico, moralidade universal) perdem força, sendo substituídas por perspectivas fragmentadas e subjetivas. Assim, como apontado pelo mesmo

autor, “não há mais deveres impostos para cumprir, somente e se o indivíduo assim decidir a partir da sua subjetividade” (Lipovetsky, 2005 apud Leite, 2019, p. 4).

Outra característica apontada é uma certa autonomia em relação às imposições sociais e morais externas. O indivíduo passa a ter o poder de decidir a quais valores submeter-se, aliado a preceitos individualistas e emotivistas (Macintyre, 2001), com maior ênfase em seu próprio bem-estar, conforto e realização individual, “cujos ideais são os de conforto e bem-estar, de autonomia sexual no que tange à moral e à família, de hedonismo e de autodeterminação do que é melhor até mesmo em relação às obrigações consigo mesmo.” (Leite, 2019, p. 4).

Tais apontamentos carregam em comum consigo sua natureza de existência que transcende sua aquisição por meios acadêmicos convencionais, ou seja, pelo formato técnico tradicional. O conjunto desses fenômenos pode ser caracterizado, principalmente por sua vastidão, como de essência abrangente e, por isso, desviante da natureza aplicada dos conhecimentos de foco técnico. Sua abordagem requer então, ferramentas que sejam compatíveis com essa particularidade.

Tabela 1 - Resumo dos traços pós-modernos.

Traço / Efeito	Descrição e Impacto na Moralidade e no Comportamento
1. Crise de valores éticos	Supervalorização dos bens materiais e do ganho financeiro em detrimento do bem-estar coletivo; Enfraquecimento de referências morais compartilhadas, dificultando o consenso sobre o que é “certo” ou “errado”. Para MacIntyre (2001), esse fenômeno também se traduz numa dificuldade de fundamentar objetivamente a moral
2. Relativismo moral e subjetivismo	Ausência de fundamentos universais para as normas morais, abrindo espaço para interpretações individuais (MacIntyre, 2001; Dagios, 2021). A moral pós-moderna torna-se fluida e dependente do ponto de vista individual, sem referenciais universais (MacIntyre, 2001; Hall, 2011)
3. Emotivismo nas relações	Argumentos morais tornam-se disfarces para preferências pessoais, pois não há um referencial comum para respaldá-los (Dagios, 2021). Decisões éticas baseadas em impulsos ou emoções imediatas em vez de princípios estáveis.
4. Individualismo e hiperindividualismo	- Crescente ênfase nos direitos individuais e na liberdade pessoal em vez de objetivos e valores coletivos (FERNANDES, 2020). O indivíduo ganha primazia sobre o coletivo, fazendo com que metas e valores comuns percam força (Hall, 2011; Bauman, 2001). Em sua leitura sobre a “hipermodernidade”, Lipovetsky (2004) ressalta a sobrevalorização da autorrealização, dificultando a coesão em contextos que exijam disciplina e espírito de corpo; Leite (2019) aprofunda o conceito, chamando atenção para o crescente foco no bem-estar pessoal em detrimento do bem coletivo.
5. Fragmentação e volatilidade da identidade	O indivíduo “pós-moderno” não tem identidade fixa e oscila entre múltiplas possibilidades de ser (Hall, 2011; Bauman, 2001). Ausência de referências estáveis gera insegurança e fluidez relacional: vínculos pessoais e profissionais ficam mais frágeis e transitórios. Giddens (1991) reforça essa visão ao enfatizar como as transformações rápidas da modernidade tardia geram incertezas identitárias.
6. Consumismo e cultura hedonista	Busca imediata do prazer e satisfação pessoal; relacionamentos e valores podem ser descartados se não gerarem benefício individual (Mendes, 2021; Siqueira et al., 2024). O comportamento do consumidor se expande para a esfera moral, ampliando o individualismo e o “descartável”. O prazer imediato e o foco em satisfações pessoais tornam-se valores centrais, enquanto a lógica do mercado passa a moldar as relações humanas (Lipovetsky, 2004; Bauman, 2001). Siqueira et al. (2024) observam que, nesse contexto, até laços afetivos são vistos como “descartáveis” quando não atendem mais às expectativas de prazer ou utilidade.

7. Desumanização e tecnicismo	Ênfase excessiva em soluções técnicas para problemas sociais e pessoais, gerando perda de sensibilidade humana (Weber, 2004; Halpern, 2016). Tendência a tratar indivíduos como “peças” de um sistema, reduzindo o espaço para a reflexão crítica e o desenvolvimento de virtudes pessoais. Além disso, a crença no desenvolvimento tecnológico como solução universal (cientificismo) pode marginalizar discussões éticas (Assunção, 2016; Severino, 2022). Bauman (1998) destaca que esse excesso de racionalidade instrumental, típico da modernidade, pode levar a práticas desumanizantes.
8. Esvaziamento de fundamentos morais tradicionais	Ruptura com visões religiosas ou metafísicas que ancoravam a moralidade (SANTOS; CORNELLI, 2021). Tentativas iluministas de fundamentar a ética pela razão também sofrem questionamentos e acabam não atendendo às demandas de uma sociedade plural e instável (MacIntyre, 2001). Com a perda de crenças em valores transcendentais ou universais, torna-se mais difícil sustentar normas e virtudes antigas (Hicks, 2021). MacIntyre (2001) mostra como, com a dissolução das certezas morais herdadas da tradição pré-moderna, há uma perda de bases para o consenso ético.
9. Dificuldades institucionais e hierárquicas	Instituições que dependem de valores sólidos (Forças Armadas, por exemplo) enfrentam desafios de coesão diante do relativismo moral (Halpern, 2016; Castro, 2020). Bauman (2001) e Fernandes (2020) enfatizam o surgimento de indivíduos menos dispostos a acatar normas externas sem negociação.
10. Superficialidade e “simulacros”	O cotidiano torna-se permeado por aparências e “espetáculos”, esvaziados de profundidade (Jameson, 1997). - A realidade é percebida através de múltiplas camadas de imagem e consumo, contribuindo para comportamentos mais superficiais e imediatistas. Para Baudrillard (1991), vivemos numa “hiper-realidade” saturada de simulacros, na qual a fronteira entre o real e a imagem fica nebulosa.
11. Incerteza e insegurança	Perda de “estruturas sólidas” gera sensação de transitoriedade, levando o indivíduo a buscar constantemente novas referências. Elevado grau de ansiedade diante de opções infinitas e falta de parâmetros fixos, afetando relações sociais e autoconceito.
Falta de sentido/nihilismo	O indivíduo decide quais valores seguir, sem imposições morais externas rígidas (Leite, 2019). Surge um “pós-moralismo”, em que as escolhas pessoais se sobrepõem às obrigações sociais ou coletivas.
Perda de metanarrativas	Conforme Lyotard (2009), as grandes narrativas (religiosas, históricas, filosóficas) perdem autoridade, substituídas por relatos fragmentados. Giddens (1991) e Bauman (2001) reforçam que, sem uma narrativa global, a sociedade se fraciona em múltiplos discursos e identidades, dificultando a legitimidade de projetos coletivos. Hall (2011) observa que esse processo aumenta a fluidez identitária e a pluralidade de visões de mundo.

Fonte: O autor.

2.7 COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS

Com o estudo do sujeito pós-moderno e de seus traços, evidencia-se que as transformações sociais, culturais e comportamentais decorrentes desse contexto impactam diretamente a dinâmica institucional e os processos de formação no âmbito militar. Nesse contexto, o cenário delineado aponta para a necessidade da busca de ferramentas de desenvolvimento de competências que se adaptem às tendências de movimentações contemporâneas de mentalidade e comportamento. Com isso, a complexidade da situação apresentada requer uma abordagem cujo foco estritamente técnico lhe seria insuficiente.

Sendo assim, por uma constatação etimológica, para além das competências técnicas, há outras não técnicas. Estas, porém, não devem ser tratadas como contrárias àquelas, mas, sobretudo, como complementares. Há diversos termos que se podem encontrar sobre essa classe de habilidades: o próprio termo “não técnicas” (*non technical*), “transversais”, *soft skills*

(habilidades “suaves”), *critical abilities* (habilidades críticas), *generic skills* (habilidades genéricas), *transferable skills* (habilidades transferíveis), *key qualifications* (qualificações-chave), *transversal skills* (habilidades transversais), *non-academic skills* (habilidades não acadêmicas) ou *people skills* (habilidades interpessoais).

Ao se falar de competências, é necessário compreender que, como o presente estudo aborda a realidade de uma escola de formação, elas não devem ser consideradas como algo com o qual alguém nasce, como um dom em si. Assim, essas competências:

[...] para além das capacidades cognitivas, dizem respeito a habilidades e disposições tais como a autoconsciência, a autorregulação e as habilidades sociais; enquanto algumas delas podem ser encontradas em taxonomias de personalidade, as competências são principalmente comportamentais e, ao contrário da personalidade e da inteligência, podem ser aprendidas através de formação e desenvolvimento (Deist; Winterton, 2005, p. 31).

As *hard skills* são, então, as habilidades adquiridas por meio da educação formal, de um treinamento, ou de uma experiência profissional. Por sua natureza, são mensuráveis e em grande parte, podem ser comprovadas por meio de diplomas, certificados e testes de competência (Swiatkiewicz, 2014).

Já, por outro lado, as *softskills* seriam, por definição, as habilidades gerais, críticas, universais, humanas, não acadêmicas e referem-se às habilidades não relacionadas com a formação ou a função técnica desempenhada por uma pessoa; não estão relacionadas com a aprendizagem técnica de determinada área de estudo ou saber. (Swiatkiewicz, 2014)

Apesar da pouca atenção nos ambientes de ensino tradicionais, a importância dessa categoria de competências tem sido reforçada no meio acadêmico. No contexto contemporâneo, podem ser apontados como diferenciais cruciais no ambiente profissional:

De acordo com pesquisas realizadas nas Universidades de Harvard e Stanford, apenas 15% do sucesso na carreira é proporcionado pelas *hard skills* (habilidades técnicas), enquanto os outros 85% vêm das chamadas *soft skills* (habilidades socioemocionais) (Cherni; Slimeni, 2024, tradução nossa).

Entre as competências transversais, há um subconjunto particularmente relevante para a carreira militar: as competências morais. Embora esses dois termos, possam ser tratados separadamente para devidas finalidades acadêmicas, muitos dos preceitos que aqui serão apresentados não requerem que seja feita tal diferenciação. Sendo assim, com a finalidade de simplificar seu entendimento, englobaremos o conceito de competências morais ou éticas ao de *softskills* no trato das competências transversais. Sobre isso, Salopek (2001, p. 42) escreve que “*ethical behavior is the softest of the soft skills*”, ou seja, o comportamento ético é a mais delicada das competências não técnicas, demonstrando sua interligação. A competência moral, então,

significa a capacidade mental “de comportar-se consistentemente de acordo com os princípios éticos aceitos”. Um comportamento não pode ser “chamado moralmente bom se não mostrar competência moral. (Swiatkiewicz, 2014, p. 7)

Essas tais competências morais, embora pouco exploradas academicamente, são responsáveis por ditar o caminho no qual as demais dimensões de competências serão aplicadas. Ou seja, embora não esteja aparentemente relacionada às missões-fim, estas serão regidas por tais competências. Como exemplo, uma diversidade de competências, técnicas ou não, podem ser aplicadas tanto para finalidades nobres quanto para fins reprováveis.

A ciência moderna alicerçou-se sobre a separação entre juízo de fato e juízo de valor, ou seja, entre, de um lado, o conhecimento e, de outro, a ética. [...] O desenvolvimento técnico, inseparável do desenvolvimento científico e econômico, permitiu o hiperdesenvolvimento da racionalidade instrumental, que pode ser posta a serviço dos fins mais imorais. (Morin, 2007, p. 25)

Indivíduos, por exemplo, podem evidenciar excelentes capacidades gerenciais seja atuando no tráfico de drogas ou em uma indústria farmacêutica. É nesse sentido que as competências morais complementam as demais *softskills*.

Essas virtudes [...] podem ser aplicadas para gerar novos meios de combate ao cancro ou para comercializar tabaco, para criar filmes pornográficos ou para produzir documentários históricos importantes. Esse tipo de virtudes, por si só, não determina se a criação da riqueza é boa ou má ou se o empreendedor é bom ou não (Naughton; Cornwall, 2009, p. 2-3 apud Swiatkiewicz, 2014, p. 8)

Entretanto, os pontos apontados nos parágrafos e capítulos anteriores, têm indicado desafios na gestão dessas competências na caserna. Como apontado por Halpern (2016), nas Forças Armadas Brasileiras, encontra-se uma clara herança do projeto iluminista e, mais especificamente, positivista. Isso evidencia-se como uma das prováveis origens da falta de atenção dada àquilo que aqui se denominou transversal. Esse elemento, indescritível por equações matemáticas, invisível e imaterial existe por si só, independente da técnica pedagógica que se escolha, pois é inerente à condição humana de animal dotado não só de competências racionais, mas também afetivas.

Um cuidado particular apontado pela pesquisa de Swiatkiewicz (2014, p. 9, grifo nosso) refere-se ao fato de que um tipo de correlação entre competências transversais e morais/éticas que “parece ser **bastante frequente** nas relações laborais é o das pessoas com elevado nível de competências transversais, mas baixo nível de competências morais ou moralmente indiferentes”. Para estes, a posse das demais competências apresentam um fim puramente instrumental.

De forma geral, o maior espaço já ocupado pelas *hardskills* se deve à construção de mentalidades institucionais, como abordado anteriormente, mais voltadas ao progresso direto

relacionado ao cumprimento de tarefas, atrelado friamente à eficiência e eficácia de processos, o que é oriundo de uma abordagem mais técnica das relações de trabalho. No ambiente empresarial, sobretudo, o estudo das competências se dirigiu em grande parte no cumprimento das tarefas específicas a cada empreendimento. Então, como as competências morais não se relacionam diretamente com uma atividade em si, não despertaram atenção até pouco tempo. Porém, mais recentemente, tem aumentado o questionamento: “será que as habilidades morais/éticas também contam na mesma medida?” (Swiatkiewicz, 2014, p. 2).

Dada a sua recente exploração no ambiente acadêmico, raras são as referências sobre este tema (competências morais) anteriores aos anos 2000. Entretanto, estudos mais recentes já apontam essa outra direção, a da exploração de outras capacidades. Como algumas softskills podem ser aplicadas como fito direto de prover maior eficiência a corporações, como o trabalho em equipe, comunicabilidade etc., o mesmo não pode ser dito sobre aquelas cujo reflexo não se faz mensurável da mesma forma, como a honestidade dos membros de uma equipe, a lealdade, a transparência, entre outros. Alguns autores realçam que esse tipo de habilidades, em comparação com as habilidades técnicas, é mais difícil de ser observado, avaliado e mensurado (Raftopoulos; Coetzee; Visser, 2009; Shakir, 2009; Maniscalco, 2010; Rao, 2012 apud Swiatkiewicz, 2014).

Em um contexto de formação de líderes, como a Academia da Força Aérea, tal preocupação torna-se mais relevante que em simples organizações, sejam militar ou civil, cujos membros estejam mais aplicados à pura execução de tarefas. Assim:

A combinação desses três tipos ou componentes de competências [habilidades conceituais, humanas e técnicas], segundo os mesmos autores, altera-se à medida que uma pessoa deixa de desempenhar funções de pura execução, situadas na base da pirâmide hierárquica, as quais exigem em maior grau habilidades técnicas, e sobe na hierarquia para desempenhar funções de chefia/gestão, onde ganham maior importância as habilidades conceituais (Swiatkiewicz, 2014, p. 4)

No contexto militar, a necessidade de *hardskills* é patente. São exemplos a necessidade do conhecimento do funcionamento e emprego de um armamento, as técnicas de condução de uma tropa, o conhecimento acerca das legislações específicas militares, o preparo físico necessário ao militar etc.

Ao Cadete, por exemplo, é necessário que saiba acerca da história militar, do ensino sobre contratações públicas, do ensino da pilotagem militar, das técnicas de patrulha etc. Logo, a instrução, seja ela em bancos escolares, no assento de uma aeronave, ou ao porte de um fuzil, perpassa necessariamente pela condução do ensino, ainda que com novas metodologias pedagógicas (como as metodologias ativas, por exemplo), por meio da transmissão dessas *hard skills*.

Contudo, como exposto anteriormente, elas não se fazem suficientes. Há que se considerar uma outra classe de habilidades que, por sua difícil, mas não improvável, mensuração, talvez não ecoem em volume semelhante pelos concretos da Caserna.

Não que isso seja uma “hiper preocupação” ou uma “hiperealidade”. Na verdade, essa dificuldade se deve exatamente pela definição do termo. *Softskills* são, sobretudo, produto da vontade dos indivíduos, de suas convicções, de seus valores e do seu construto atitudinal. Refletem, no escopo deste trabalho, uma série de atributos desejáveis ao militar. Englobam competências éticas, interpessoais, sociais e emocionais.

Dessa forma, são descritas como fundamentais para a sobrevivência em um mundo cada vez mais dinâmico, cujas exigências extrapolam o domínio puramente técnico e incluem a capacidade de lidar com situações ambíguas e complexas.

Em um cenário, pós-moderno, no qual o tecnicismo tem sido tradicionalmente dominante, a inclusão dessas competências transversais torna-se capaz de equilibrar os traços desse fenômeno. Assim, ainda que o avanço da tecnologia e o uso cada vez maior das máquinas e de sistemas informatizados façam parecer o contrário, é cada vez mais exigido que os profissionais possuam habilidades éticas e interpessoais.

Com isso, também no ensino militar, a inclusão de *non technical abilities* faz-se necessária. Aliada às *hard skills*, o treinamento e o desenvolvimento daquelas asseguram a aplicação destas em contextos diversos, incluindo cenários de beligerância, para tomada de decisões em situações de pressão.

Esse tema já foi tema de preocupação em Academias congêneres, como o caso da Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), responsável pela formação de Oficiais do Exército Brasileiro. Nogueira et al. (2021), pontuam que:

Com isso, além das competências técnicas (*hard skills*) tradicionalmente ensinadas e valorizadas ao longo de séculos, como as disciplinas acadêmicas e militares, passou-se a considerar de forma mais significativa no curso as competências transversais (*soft skills*), tais como atitudes, capacidades morais e valores. Assim, o documento curricular da AMAN (Perfil Profissiográfico) passou a contemplar também as *soft skills*. (Nogueira et al., 2021. p. 6)

Além disso, outras organizações inseridas em contextos semelhantes ao da Academia da Força Aérea, no que tange à formação militar, também demonstram essa preocupação. No caso da preparação de policiais militares para o cumprimento de suas atividades pelo Brasil, algumas preocupações semelhantes ao verificado por esta pesquisa são apontadas por Neto (2024). Segundo o qual:

[...] de nada adianta preparar o policial para agir o mais rapidamente possível sob aspectos técnicos (melhor saque, melhor tiro etc.), se o propósito da ação não estiver fundamentado em decisões plenamente conscientes – devidamente refletidas: o

policia! sacará sua arma com maestria, acertará o alvo com precisão, mas, na verdade, a decisão correta seria a de não ter atirado. Esse nível de avaliação precede a técnica policia!, mas, infelizmente, o foco formativo nas grades das academias policia!s militares é quase sempre a técnica, em detrimento da base moral que deveria ser o alicerce dessa técnica. (Neto, 2024, p. 98)

Em instituições educacionais, a integração entre essas classes de competências pode ser alcançada por meio de abordagens já tacitamente aplicadas no ensino militar no desenvolvimento de competências socioemocionais.

Apesar de sua reconhecida importância, sua adoção em sistemas educacionais enfrenta diversos desafios. Um dos principais é a já citada medição e avaliação dessas habilidades. Ao contrário das *hard skills*, não podem ser facilmente quantificadas. Sendo assim, sua avaliação requer abordagens mais subjetivas e qualitativas.

A tabela a seguir, realiza a conexão entre o conteúdo de dois campos teóricos aparentemente distintos, a pós-modernidade e as competências não-técnicas. Sendo assim, partindo dos traços verificados nesse primeiro, como discorrido no subcapítulo anterior, realizou-se sua correlação com as competências não técnicas associadas.

Tabela 2 - Traços pós-modernos e competências não técnicas correlatas

Traço Pós-Moderno	Competências não técnicas correlatas	Como a competência aborda a característica
Crise de valores éticos	Integridade Ética	Ancora padrões morais estáveis mesmo em cenários de desorientação.
	Senso de Justiça	Referenciais claros para julgar condutas, evitando a banalização da moral.
Relativismo moral e subjetivismo	Integridade Ética	Contrapõe a “fluidez” de valores ao agir conforme princípios inegociáveis.
	Autocrítica	Revisa motivações pessoais, evitando subjetivismos excessivos.
	Senso de Dever	Dá solidez às decisões.
Emotivismo nas relações	Autocontrole	Substitui reações impulsivas por respostas ponderadas.
	Resiliência emocional	Estabilidade mesmo sob pressão de julgamentos emotivos.
	Empatia/camaradagem	Favorecimento do pensamento crítico ancorado nas virtudes éticas
Individualismo e hiperindividualismo	Espírito de corpo	Deslocamento da centralização do “eu” para o “nós”.
	Liderança	Conciliação de metas pessoais com a missão coletiva, reforçando o espírito de corpo.
	Empatia/camaradagem	Favorecimento do pensamento crítico ancorado nas virtudes éticas
Fragmentação e volatilidade da identidade	Autodeterminação	Fortalecimento da coerência interna diante de mudanças constantes.

	Equilíbrio Emocional	Estabilização do cadete em meio à rápida mutação de valores.
Consumismo e cultura hedonista	Autocontrole e temperança	Reconhecimento de suas tendências e a correta ordenação de suas inclinações
	Consciência Teleológica	Reconhecimento profundo do objetivo último que orienta a vida do indivíduo
	Resiliência (Física e Mental)	Enfrentamento de frustrações sem abandonar objetivos.
Desumanização e tecnicismo	Empatia	Empatia: humaniza relações ao enxergar pessoas além de “mecanismos de produção”.
	Perspectiva do serviço	Reconhecimento da finalidade última das instituições como instrumento de serviço às pessoas, não o contrário.
	Humanização do Serviço	Valorização a dimensão humana da missão.
Esvaziamento de fundamentos morais tradicionais	Ética das Virtudes	Resgate princípios clássicos para suprir a carência de referenciais.
	Senso de Dever	Assinala obrigações objetivas, mesmo sem um “consenso coletivo”.
	Vocação de serviço	Atribuição de sentido à atividade militar.
Afastamento de instituições tradicionais e dificuldades hierárquicas	Disciplina militar	Consolida a legitimidade da hierarquia.
	Comunicação Assertiva	Comunicação Assertiva: canaliza questionamentos de forma construtiva.
	Liderança	Reforça a coesão interna ao envolver o Cadete nos processos decisórios.
Superficialidade e “simulacros”	Autocrítica	Autocrítica: impede aderir apenas a aparências, exigindo consistência.
	Criticidade	Visão crítica da conjuntura na qual se encontra
	Honestidade Intelectual	Busca de autenticidade em informações e práticas.
Incerteza e insegurança	Planejamento e Organização	Reduz a imprevisibilidade, criando roteiros claros.
	Resiliência Emocional	Manutenção da estabilidade psicológica em contextos turbulentos.
Narcisismo e autocentramento	Humildade	Contrabalanceamento da sobrevalorização de si.
	Empatia	Altera a atenção para o outro, inibindo o “culto ao ego”.
	Consciência Teleológica	Reconhecimento profundo do objetivo último que orienta a vida do indivíduo
Falta de sentido/nihilismo	Vocação de Serviço	Oferece significado ao trabalho militar.
	Ética das Virtudes	Sustentação de princípios sólidos em meio ao vazio niilista.

Perda de metanarrativas

Valorização da tradição

Situa o cadete numa tradição maior, compensando a ausência de grandes narrativas.

Fonte: O autor.

2.8 COMPATIBILIDADE ENTRE A PÓS-MODERNIDADE E A CULTURA CASTRENSE NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO MILITAR

O estudo acerca da cultura militar e da construção do perfil do futuro Oficial revela uma série de nuances específicas desse meio. Sendo assim, através das expectativas que são consolidadas por meio da cultura do militar da caserna, muitas vezes verificadas através do não-dito - ou seja, daquilo que se verifica em uma observação indireta, o qual está presente, ainda que não seja explicitamente admitido em discursos formais - consta uma clara distinção entre o meio militar e o meio não militar.

Castro (2021) reforça esse argumento ao apontar a construção de *fronteiras simbólicas* que fazem parte da mentalidade do militar. Sendo assim, esse meio sustenta-se pela constante tensão entre o militar e o civil, no qual aquele concebe sua autenticidade pela sua clara distinção com o segundo grupo. Muitas dessas nuances são experimentadas pelos militares na construção do seu *ethos militar*.

A sua educação, por participação, diferencia-se da do *paisano*. A formação militar, dessa forma, apresenta-se como um processo intencionalmente diferente da dos civis. A seleção dos componentes a serem considerados ao longo da formação militar deixa isso mais transparente, tal como será discorrido na análise documental a seguir. A formação do militar envolve a introdução do recém-chegado à caserna a um contexto de novidades. Consta, para diversas escolas de formação, não só do Brasil, mas mundialmente, um rito de passagem para essa fase (Castro, 2021). A inserção no meio militar é marcada pela imersão em um novo conjunto de valores dos quais passa a participar. Constrói-se uma nova mentalidade, provoca-se uma *metanoia*. Assim, incute-se ao Cadete recém ingresso no circuito militar o componente do *ethos militar* como condição *sine qua non* (sem o qual não se identifica nesse grupo):

A contraposição entre a Educação do Guerreiro e o modelo democrático do mundo civil é evidente. Opõe-se a convicção ética ao relativismo; a meritocracia ao igualitarismo absoluto; a disciplina à ideia de que toda contenção de liberdade é repressora e a defesa de um ideal de homem atemporal como *telos* educativo à recusa de modelos comportamentais pré-estabelecidos. (Magalhães, 2023, p. 26)

Com isso, o papel do militar está fortemente cercado por uma diversidade de regulamentações, de preceitos que buscam profissionalizar seu ofício, dos quais evidenciam-se códigos éticos, formas de conduta, definição de procedimentos, regulamentos disciplinares etc. Todas essas coisas são consequências da profissionalização da carreira militar que, com o passar das eras, se foi modificando gradativamente para que atingisse o estágio atual, como apontado na introdução deste trabalho. Dessa forma, toda essa construção histórica sustenta o, de fato, profissional da guerra na consecução dos seus deveres.

O contínuo desempenho objetivo da função profissional dá origem a uma contínua *weltanschauung* (**cosmovisão**) ou mentalidade profissional. Nesse sentido, a mentalidade militar consiste dos valores, atitudes e perspectivas inerentes ao desempenho da função militar e que se deduzem da natureza dessa função. (Huntington, 2016, p. 83, tradução em negrito nossa).

De forma a explicitar a necessidade desse componente já na formação militar, cita-se o já citado Programa de Formação de Valores (Brasil, 2022), o qual foi pensado e estruturado dentro da Academia da Força Aérea e que, após sua validação nessa Organização, foi estendido ao restante da Força Aérea. Como mencionado ao longo deste trabalho, o documento é composto por uma série de conceituações filosóficas acerca dos valores relacionados à carreira das armas na FAB.

Ao serem verificados esses atributos desejáveis ao militar, verifica-se um claro contraste entre os princípios apregoados na caserna e as movimentações sociais contemporâneas. Inicialmente, a própria origem desses valores encontra-se em vulnerável de descrédito pelo movimento pós-moderno. Como muitos dos fundamentos dos preceitos militares são pautados na tradição, esse é um contundente ponto de atrito, já que a pós-modernidade é exatamente caracterizada pela sua negação, pelo afastamento das metanarrativas.

Esse conflito reflete uma oposição ainda mais profunda entre o *ethos* militar, fundado na tradição, e o postulado tipicamente moderno de questionamento crítico. Isso aconteceu porque, na modernidade, a tradição foi destronada e perdeu a aura e a mística. O Iluminismo elegeu a razão como instância máxima de julgamento e de avaliação da tradição, exigindo que tudo deveria se submeter ao crivo da racionalidade, inclusive a autoridade da tradição. (Magalhães, 2023, p. 27)

Esse apontamento sobre a tradição, justamente em uma questão basilar, fundante da visão militar sobre seus princípios, acarreta, por decorrência lógica, efeitos diretos a tudo que com ela se relaciona. Outrossim, isso significa afirmar que há uma relação de interdependência entre os valores e a tradição. Ou seja, os militares conservam valores por serem tradicionais e são tradicionais por conservarem valores. Dessa argumentação decorre a constatação de que os fenômenos pós-modernos apontadas no capítulo da fundamentação teórica indicam uma diversidade de elementos conflitantes com os preceitos cultivados nas Forças Armadas, o que é confirmado quando confrontados diretamente.

A construção de uma mentalidade militar, um *ethos*, vai de encontro à construção da sociedade pós-metafísica ao passo em que a “educação militar enfrenta grandes dificuldades, uma vez que se trata de uma profissão do dever, austera e ascética, que põe em risco a vida dos soldados e que, por essa razão, tem que ser ancorada em firmes convicções morais, compromissadas com altos valores coletivos” (Magalhães, 2023, p. 281). A esse respeito, muitos dos mais elevados valores militares possuem por razão de existir a exata conexão com a causa

finalística desse ofício. São, assim, condições tradicionalmente construídas que asseguram ao espírito militar a eficiência no combate. Em outras palavras, “é preciso que o soldado possua um sólido sistema de crenças justificadoras da sua atividade. Caso contrário, ele não aceitará arriscar a sua vida” (Magalhães, 2023, p. 281).

Um segundo traço pós-moderno de efeitos tão abrangentes como esse e que, de igual maneira, relaciona-se negativamente com o construto da compleição moral e comportamental militar é o dito relativismo e subjetivismo. Este torna-se capaz de modificar profundamente todo o perfil que se atribui como necessário ao militar. O deslocamento dos referenciais de julgamento moral para si próprio, por exemplo, pode ater o militar à sua carreira ou ao cumprimento de sua missão enquanto isso lhe for útil. Ademais, na verdade, pode proporcionar uma infinidade de consequências tão numerosas quanto forem as possibilidades que o indivíduo vislumbrar. Os ideais de sacrifício perdem sentido na pós-modernidade. Da mesma forma, a abnegação não encontra o mesmo espaço de forma espontânea na sociedade. Isso revela um verdadeiro desafio em uma profissão fundada em valores como esse e que tem, de forma regulamentada em seu estatuto (Brasil, 1980), um juramento que aponta e põe em destaque esse exato valor: “...e dedicar-me ao serviço da Pátria, cuja honra, integridade e instituições defenderei como sacrifício da própria vida” (Brasil, 1980).

É típico da profissão militar a sobreposição do seu ofício aos seus anseios pessoais e à sua própria vida. Na língua portuguesa, o emprego do futuro do presente do indicativo indica: ou uma ação posterior ao momento da fala ou um grau de certeza. O juramento ora citado, feito em rito solene, perante a Bandeira Nacional, quando analisado de forma mais atenta revela que essa não é simplesmente uma “possibilidade” do serviço militar, mas uma realidade constante. O tempo verbal empregado na ação defender indica uma realidade que há de se concretizar. Tampouco há, na frase quaisquer locuções verbais (“poderia defender”) ou qualquer advérbio ou locução adverbial que modifique o seu conteúdo e reduza o grau de certeza da afirmação como em “defenderei até com o sacrifício...” ou “defenderei se necessário com...”. A entrada na vida militar é um convite direto à perda de si pela nação. É, dessa forma, o sacrifício de si próprio. O sacrifício da própria vida é a realidade. Tal convite é respondido por meio do juramento no qual o militar ingressa no, como comumente apresentado no meio, sacerdócio e essa é uma das características desse meio:

As escolas militares e os seminários católicos se parecem, porque preparam para o exercício de profissões que lidam com a transcendência – a morte –, seja na forma de um enfrentamento pessoal, o caso dos soldados, ou para realizar a mediação entre o mundo físico e o espiritual, o caso dos sacerdotes. (Magalhães, 2023, p. 27)

Essa prática contrasta sobremaneira com o individualismo pós-moderno e com o relativismo característico desse tempo. Ameaça-se com essa característica um dos pilares da profissão.

Ademais, outro ponto comumente apresentado nos manuais de conduta do meio militar e publicamente apontados pela sociedade como uma marca dos “milicos” é a discrição na conduta e no falar. Isso se reflete não só pela regulamentada necessidade de o militar não poder exercer atividades políticas, como também de resguardar o “bom nome da classe” e de buscar, de fato, a discrição. A despeito disso, a pós-modernidade emerge juntamente à cultura hedonista, ausente de temperança. Ou seja, como nos escritos de Aristóteles, que não regula o espírito e as inclinações para o bom termo, condizente com a finalidade alma humana.

Dessa forma, necessidade de autorregulação, apontada nos manuais militares (Brasil, 2022), quando não observada, impacta diretamente a capacidade de o militar manter-se de acordo com a conduta esperada. De forma projetar essa visão no plano prático, qual não seria a dificuldade de manutenção da coesão e discrição de uma tropa deslocada em território estrangeiro, em contato com seus habitantes locais, há muito privada de satisfações de ordem íntima, mas que não têm consigo o exercício dessa virtude.

Ao citar a coesão de uma tropa, um outro valor bem característico do meio militar, também revelado em diversas legislações vem à tona, o espírito de corpo. Com isso, uma outra contraposição se apresenta e representa um novo desafio. O individualismo como um traço evidente da pós-modernidade choca-se também com esse valor. Assim, esse apontamento pós-moderno, que pode resultar em outros desmembramentos de relacionamento interpessoal, apresenta-se como outro ponto de contundente conflito com os valores preconizados na vida castrense.

Desses outros desmembramentos pode-se citar, por exemplo, uma associação entre o relativismo moral e o individualismo. Essa confluência pode ser suficiente para impactar valores como a lealdade. Assim, o questionamento de quando conviria ser leal não seria estranho ao indivíduo pós-moderno, haja vista os apontamentos verificados para esse período. Assim, um senso crítico aplicado em escolhas emotivistas seria verificável nesse ponto.

A pós-modernidade é marcada pela flexibilização, a qual se estende para as identidades dos sujeitos. Dessa forma, valores como a honra pessoal tornam-se relativizáveis na mesma medida dela. A honra enquanto valor é também ressaltada nos manuais militares. A respeito disso, no ambiente da Academia da Força Aérea, é ressaltada no código de honra do Cadete (Brasil, 2025), a saber: “coragem, lealdade, honra, dever e pátria”. Assim a honra não pode ser

depreendida isoladamente, mas sim dentro de um contexto atrelado aos demais valores militares. A falta de estabilidade na noção do sujeito sobre si mesmo afeta diretamente esse preceito. A necessidade de um comprometimento do militar com a carreira e com os valores estabelecidos para esse meio demonstra a incompatibilidade entre as movimentações pós-modernas e a essência desse serviço.

2.9 O CONCEITO DE INSTITUIÇÕES TOTALIZANTES

Diante do contexto apresentado, a especificidade do papel social das forças militares sugere, entre seus membros, a vivência de características que são peculiares. As Academias militares, dessa forma, dado seu contexto formativo e integralizante tenderiam a essa partilha de forma intensificada. O tratamento coletivo ao qual estão submetidos os Cadetes e sua inserção em uma dinâmica coletiva durante toda sua formação imprimiriam, nesses jovens, tendências que poderiam ser observadas em coletivo, ou seja, que lhe seriam comuns. Isso residiria, fundamentalmente, no cumprimento estrito de uma rotina padronizada, na qual se incluem seus horários, vestimentas, discursos compartilhados, valores etc., que culminam em uma cultura organizacional.

Goffman (1974) em sua obra *Manicômio, Prisões e Conventos*, apresenta o conceito de “mortificação do eu” ou “mortificação do self” que está relacionado com a maneira com a qual indivíduos tem, em certos contextos, suas identidades moldadas ou até mesmo anuladas e fragilizadas. Em sua obra, o autor descreve como instituições totais (como hospitais psiquiátricos, prisões e conventos) impõem regras que acarretam a normalização entre os perfis dos sujeitos, resultando na despersonalização de cada um. Segundo o autor:

O aspecto central das instituições totais pode ser descrito como a ruptura das barreiras que comumente separam essas três atividades da vida. Em primeiro lugar, todos os aspectos da vida são realizados no mesmo local e sob uma única autoridade. Em segundo lugar, cada fase da atividade diária do participante é realizada na companhia imediata de um grupo relativamente grande de outras pessoas, todas elas tratadas da mesma forma e obrigadas a fazer as mesmas coisas em conjunto. Em terceiro lugar, todas as atividades diárias são rigorosamente estabelecidas em horários, pois uma atividade leva, em tempo predeterminado, à seguinte, e toda a sequência de atividades é imposta por cima, por um sistema de regras formais explícitas e um grupo de funcionários. Finalmente, as várias atividades obrigatórias são reunidas num plano racional único, supostamente planejado para atender aos objetivos oficiais da instituição. (Goffman, 1974, p. 17-18)

Essa definição do autor encontra patente semelhança com a definição da rotina vivenciada pelos Cadetes na Academia da Força Aérea apresentada no capítulo anterior. Isso, de fato, suscita a identificação de uma conjuntura de aminguamento de variações de perfis, comportamentos e de culturas pretéritas estranhas ao contexto vivenciado nessa coletividade.

A classificação do contexto das Academias Militares como instituições totais ou *totalizantes* é asseverada pelo pesquisador brasileiro Celso Castro. Segundo ele, “de fato, colocando-nos na perspectiva de um cadete do primeiro ano de uma academia militar, o caráter “total” da instituição, no sentido dado por Goffman, parece evidente” (Castro, 2020, p. 2).

Como apontado por Benelli (2014), de forma complementar à análise de Goffman, a perspectiva de Michel Foucault sobre o poder disciplinar oferece ferramentas para compreender não apenas *o que* acontece nas instituições totais, mas *como* a subjetividade é moldada. Foucault descreve mecanismos como a 'vigilância hierárquica', a 'sanção normalizadora' e o 'exame' como técnicas que não visam simplesmente anular o indivíduo, mas sim produzir um novo tipo de sujeito, mais dócil, útil e adestrado aos objetivos da instituição. Como destaca o autor: “a disciplina 'fabrica' indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” (Foucault, 1987, p. 143 apud Benelli, 2016).

Interpretando-se o contexto da AFA, verifica-se que esses instrumentos não são meramente teóricos, sendo possível identificar os mecanismos disciplinadores (Benelli, 2016) na rotina do Cadete. A “vigilância hierárquica” é constante e exercida não só pelos Oficiais, mas também pelos Cadetes mais antigos. A “sanção normalizadora” encontra uma clara expressão por meio do seu registro das fichas de observação (FOBS). Um registro negativo não se torna uma técnica disciplinar que qualifica, registra e busca corrigir um desvio, tornando o comportamento do indivíduo visível e sujeito à intervenção. O “exame” se manifesta de forma exemplar na Avaliação do Domínio Afetivo (ADA), que combina a vigilância contínua com a sanção, transformando o comportamento do Cadete em um campo de conhecimento que pode ser medido, classificado e gerenciado pela instituição.

Esse entendimento torna-se pertinente para que se possa analisar o comportamento visível dos Cadetes, no que se podem incluir os registros realizados mediante Fichas de Observação (FOBS). Mais do que uma simples “mortificação do eu”, no sentido de anulação, o que se observa é um processo de “assujeitamento”, nos termos de Foucault. Ou seja, a formação militar atua na produção de uma nova subjetividade, um *ethos* militar específico. O conhecimento dessa realidade teórica torna-se pertinente para o planejamento de estratégias pedagógicas pela sua predição mais presumível possibilidades comportamentais no ambiente formativo. Esse fator não só resulta de importância para estratégias pedagógicas que visem adequar uma metodologia específica ao perfil de cada indivíduo que a receberia, mas também, sendo a instituição tão eficaz em produzir um sujeito padronizado, ela pode se valer desses mesmos mecanismos disciplinares para, de forma intencional, fomentar uma reflexão que leve

à verdadeira internalização das competências não técnicas, garantindo que o "produto final" seja não apenas tecnicamente proficiente ou comportalmente “dócil”, mas atitudinalmente sólido e eticamente autônomo.

2.10 O IMPACTO GERACIONAL

Outro ponto a ser considerado como um importante fator de planejamento para abordagens de desenvolvimento de competências atitudinais está relacionado à compreensão da dinâmica de evolução das gerações da sociedade. Sendo assim, essa abordagem permite que sejam identificadas nuances específicas de cada agrupamento de pessoas, de acordo com sua data de nascimento e que, por isso, tenham sido submetidos a contextos comuns ao longo do seu desenvolvimento desde a infância até a fase adulta, os quais teriam imprimidos semelhanças comportamentais.

Como a Academia da Força Aérea, bem como outras instituições militares de ensino tradicionais, já estejam presentes e atuantes por algumas décadas no país, convém-se considerar que, com o passar dos anos, a matéria-prima que recebem, ou seja, seus recursos humanos (futuros oficiais) têm se modificado com o tempo. Dessa forma, devido às constantes alterações nas conjunturais sociais, econômicas etc., os jovens que ingressaram nessa instituição na década de 80, por exemplo, carregam marcas na construção de suas personalidades diferentes dos jovens dos anos 2020. Logo, deve-se buscar compreender quais as tendências e especificidades de cada geração para que as ferramentas de ensino possam ser mais bem adequadas a cada uma delas. Dessa forma, busca-se proporcionar não uma flexibilização do perfil esperado do futuro Oficial, mas sim das ferramentas empregadas como meio para essa finalidade.

2.10.1 Conceito de gerações

O conceito de gerações, como dito anteriormente, baseia-se no agrupamento dos indivíduos pelas suas idades de nascimento. Como aponta Lima, Carretero, Júnior, Macêdo, Quadrado (2024), as gerações “diferem-se por intervalos de nascimento e são moldadas por eventos culturais, históricos, sociais, políticos e tecnológicos”. Assim, esse estudo foca no agrupamento de indivíduos que possuíram uma fase formativa semelhante em suas vidas, tendo compartilhado experiências históricas, culturais e sociais. Cada geração, ou melhor, cada agrupamento de um recorte temporal específico, é moldado por eventos históricos significativos, mudanças tecnológicas, conjunturas sociais, econômicas etc. que influenciam sua forma de enxergar o mundo e o seu comportamento.

Karl Mannheim (1952 apud Weller, 2010) foi um dos primeiros teóricos a estudar esse conceito. Para esse autor, as gerações, além de um grupo etário pelos recortes temporais, seria

uma espécie de comunidade que compartilha características comuns que foram determinantes durante seu desenvolvimento social e cultural. O estudo desse tema ajuda a compreender os reflexos de conjunturas sociais ao longo do tempo. Com isso, inclusive o fenômeno pós-moderno pode ser entendido através das suas marcas distintas em cada geração.

De maneira, mais abrangente, cada geração apontará uma forma diferente de refletir o contexto pós-moderno e as conjunturas a que estiveram expostas. Como apontado nos itens a seguir, as mais recentes tendem a trazer marcas mais aparentes os traços da pós-modernidade relacionados ao pensamento crítico, ao afastamento das instituições tradicionais e à fragmentação do indivíduo. Nesse contexto, para o entendimento de como seriam as respostas das gerações de outrora às medidas de desenvolvimento de competências transversais e as expectativas para as gerações mais recentes, faz necessário o conhecimento de cada uma delas. Diante dessas informações, deve-se buscar compreender as potencialidades e os desafios de cada uma. Cabe destacar que as definições a seguir foram baseadas nos fenômenos do mundo ocidental, dos quais considera-se participante a sociedade brasileira.

2.10.1.1 Geração z (nascidos a partir de 1997)

A quarta geração, denominada Z, conhecidos como nativos digitais, foi a primeira a nascer completamente imersa no contexto digital e das redes sociais. De forma mais radicalizada que a anterior, cresceu totalmente imersa nas novas tecnologias.

A Geração Z são os nascidos entre 1995 a 2010, são os conhecidos como Nativos Digitais, convivem com as ferramentas tecnológicas, a internet, e as mídias digitais. Não entendem o que é viver sem a tecnologia. Acompanham os acontecimentos em tempo real, estão constantemente online e comunicam-se de forma intensa através dos meios digitais. (Meroto et al, 2024, p. 5)

Valorizam o uso de equipamentos eletrônicos, como os *smartphones*, e são, em certa medida, dependentes deles. Isso afeta sua forma de enxergar a comunicação pois estão adaptados à conectividade instantânea. O resultado disso está na forma como constroem suas identidades, como socializam e consomem informação.

Tendem a ser ainda mais críticos às instituições tradicionais e aos seus papéis. Além disso, em consonância com o fenômeno pós-moderno, são caracterizados por uma maior fluidez identitária. Outra característica é sua tendência a serem mais engajados em questões globais como a justiça social, as mudanças climáticas etc. Além disso, possuem algumas características que revelam potencialidades, como:

a geração Z, nascida a partir do final dos anos 1990, cresceu em um mundo totalmente conectado e digitalizado, priorizando a tecnologia como ferramenta fundamental de aprendizado. Essa geração é caracterizada pela fluidez digital, multitarefa e pela

capacidade de lidar com uma enorme quantidade de informações de forma rápida. (Silva, 2024, p. 4)

O aspecto econômico trazido pelo tempo em que crescerão também imprimiu marcas de uma maior tendência a serem mais financeiramente conservadores, devido às incertezas econômicas do período. Sendo assim, tendem a valorizar aspectos como estabilidade e segurança financeira. Uma visão que, aliada à concepção da carreira militar em nosso país, pode se relacionar pelo motivo pelos quais buscam ingressar nas Forças Armadas, socialmente conhecidas pela estabilidade e segurança do funcionalismo público brasileiro.

2.10.1.2 Geração Alpha (nascidos após 2010)

A quinta geração de indivíduos é denominada geração alpha e é composta pelos nascidos após os anos 2010. Estas ainda não representam nenhum dos já ingressos na Academia da Força Aérea até o momento da escrita do presente trabalho, embora isso venha a ocorrer em breve. De forma geral, tendem a trazer de forma ainda mais crítica algumas das características das gerações anteriores. Cresceram totalmente imersos no contexto digital e acostumaram-se a desenvolver suas vidas a partir dele.

A Geração Alpha são os nascidos após 2010, e possuem como características, a autonomia, a flexibilidade e a capacidade de inovação e resolução de problemas de forma colaborativa. Aprendem com situações concretas, são protagonistas. A exposição à tecnologia e aos recursos tecnológicos são ainda maiores, e como se entreterem e procuram informações por este canal, necessitam de uma educação mais ativa, dinâmica e personalizada. (Meroto et al, 2024, p. 5-6)

Assim, apresentam grande capacidade de contribuição no campo profissional devido à sua capacidade de resolução de problemas. Entretanto, são necessitados de uma abordagem diferenciadas quanto às ferramentas de ensino, no que se inclui o desenvolvimento de competências transversais. Possuem a características de precisarem de ferramentas mais ativas e dinâmicas com mais potencial de “prender a atenção”.

a geração Alpha, nascida a partir de 2010, está imersa em um ambiente ainda mais tecnológico e globalizado, sendo influenciada por avanços como inteligência artificial, realidade virtual e internet das coisas, seguindo esse pensamento se observa uma característica central dos alunos da geração alpha. [...]

Essa geração demanda uma educação ainda mais adaptativa e inovadora, que promova habilidades como pensamento crítico, colaboração e resolução de problemas complexos desde cedo. (Silva, 2024, p. 4)

2.10.1.3 O distanciamento das instituições tradicionais

O afastamento e a desconfiança perante as instituições tradicionais, algo mais notáveis nas gerações mais modernas, reverbera particularmente em suas posições com relação a

instituições mais tradicionais, como a Igreja, o Estado e a Família. Esse é um traço da pós-modernidade, a qual rejeita as metanarrativas unificadoras, como a religião, em troca uma infinidade de “verdades”. Como abordado por Godoi; Mastella (2015):

A pós-modernidade, com efeito, corresponde à época em que nos pusemos a definir o sujeito não mais por sua dependência e sua submissão ao grande Sujeito, mas por sua autonomia jurídica, por sua total liberdade econômica, e em que nos pusemos a dar do sujeito falante uma definição **autorreferencial**: o novo sujeito não é mais o sujeito de Deus, do rei ou sujeito à República, afirma Dufour (2005a, p. 72), mas sujeito dele mesmo. Os referentes da modernidade sucumbiram. Deus (e a teologia), o Espírito (e a filosofia), o indivíduo (e a economia) cede lugar ao reagrupamento. (Godoi; Mastella et al, 2015, p. 12)

Foi, provavelmente, um contexto proporcionado pela era da informação, no qual o indivíduo pode ter acesso a uma ampla gama de perspectivas. Com isso, os preceitos do relativismo e individualismo pós-modernos encontraram terreno fértil para a promoção do distanciamento do jovem com relação tais estruturas externas em questões de fé e costumes. **Zygmunt Bauman**, em *Modernidade Líquida* (2000), argumenta que:

O que está acontecendo hoje é, por assim dizer, uma redistribuição e realocação dos “poderes de derretimento” da modernidade. Primeiro, eles afetaram as instituições existentes, as molduras que circunscreviam o domínio das ações-escolhas possíveis, como os estamentos hereditários com sua alocação por atribuição, sem chance de apelação (Bauman, 2000, p. 11).

As forças militares estão, historicamente, atreladas a uma constituição de rígida hierarquia e disciplina, devoção, espírito de serviço e sacrifício. Assim, a mudança de perspectiva alimentada pela pós-modernidade, na qual se rejeitam grandes narrativas (principalmente sobre o ideal em servir) em prol de uma abordagem mais reflexiva do papel individual de cada um acarreta necessárias adaptações para que os preceitos castrenses continuem válidos.

2.10.1.4 O relativismo moral a construção de novas narrativas éticas

Uma das características que se apresentam juntamente com mais intensidade nas gerações mais recentes é o impacto do relativismo moral, o que pode estar de encontro aos pressupostos da ética militar. O afastamento das metanarrativas e das estruturas mais tradicionais da sociedade deve ser considerado na medida em que se compreende que “compartilhar ‘histórias comuns cria uma comunidade interpretativa’ que promove a coesão cultural” (Mattos, 2010, p. 3).

Cabe entender então qual a “coesão cultural” das novas gerações. Assim, a dificuldade que se apresenta a essa empreitada reside justamente na fragmentação da condição pós-moderna. O relativismo moral se apresenta, então, como uma objeção a construção ética na

caserna. A tendência das gerações mais recentes em um perfil mais questionador é um dos desafios a serem mapeados nesses novos tempos.

2.10.1.5 O papel das gerações no desenvolvimento das competências

Tal como discorrido, as gerações mais novas (em especial os *Millennials*, a geração Z e a geração Alpha) apresentam alguns traços mais visíveis do contexto pós-moderno que podem ser identificados pelas suas relações acerca do papel da autoridade, pelo questionamento às instituições tradicionais e pela consequente fragmentação identitária. Outrossim, sob uma perspectiva das tendências gerais apresentadas, vem sendo cada vez mais verificáveis com o passar das gerações, algo que provavelmente se encontra influenciado pela globalização, agora super potencializadas com a profunda imersão social na era digital e das redes sociais, na qual se encurtam as distâncias e em que tudo se torna mais rápido. Aliado à aceleração tecnológica e à conectividade global, esse afastamento com relação às tradições, esculpe comportamentos e atitudes que reproduzem o espírito pós-moderno. Isso notável até mesmo pelo cada vez maior encurtamento do período etário de cada geração, o que revela a aceleração e a potencialização desse processo. Afinal, “não há dúvidas quanto ao fato de que o sujeito que se apresenta nos dias de hoje não é mais globalmente o mesmo que o que se apresentava há uma geração” (Dufour, 2005, p. 24).

Da mesma forma, no contexto militar, essas transformações da sociedade ecoam na caserna e são traduzidas em novos desafios, haja vista as mudanças cada vez mais rápidas às quais somos submetidos em nossos tempos. Assim, compreender como as gerações mais jovens se relacionam e se transformam em um contexto pós-moderno torna-se vital para que as Forças Armadas possam se adaptar à nova realidade para que se otimize, principalmente, o modo como são formados seus militares. Logo, o planejamento das ferramentas a serem aplicadas no contexto do desenvolvimento de competências devem estar adequadas a cada geração de Cadetes.

3 METODOLOGIA

Com uma natureza aplicada e exploratória, a pesquisa busca compreender o fenômeno da pós-modernidade e suas implicações práticas na formação dos cadetes. A metodologia adotada é quali-quanti, uma fusão entre as abordagens qualitativa e quantitativa. Os dados foram coletados a partir dos registros de comportamento de Cadetes da Aeronáutica ao longo de 17 anos na Academia da Força Aérea. A partir deles, será realizada uma análise qualitativa auxiliada por um software potencializado por Inteligência Artificial (IA) para codificação dos eventos dos quais se possuem registros, como forma de reduzir a subjetividade da análise e de propiciar o tratamento de uma vasta quantidade de informações.

As codificações foram estabelecidas através de uma análise documental acerca das disposições vigentes e aplicáveis à Academia da Força Aérea que se relacionem com as competências necessárias ao Oficial da Força Aérea Brasileira. Dessa forma, tais informações, visam propiciar a análise do contexto dos últimos anos relacionado à formação do Cadete da Aeronáutica por um melhor entendimento de como as diversas competências se apresentaram no período.

Além disso, a pesquisa contempla um questionário estruturado aplicado a Cadetes do 3º e 4º anos da Academia da Força Aérea bem como a Oficiais da FAB com perguntas relacionadas a percepções sobre a pós-modernidade e as competências desenvolvidas ao longo da formação do futuro Oficial. Essa etapa buscou verificar de forma sistemática as considerações teóricas das demais etapas da pesquisa, bem como os apontamentos verificados ao longo da investigação.

Assim, sob o amparo da fundamentação teórica apresentada ao longo do capítulo anterior, busca-se propor adaptações eficientes e condizentes com o cenário real identificado. Ou seja, a pesquisa inclui um estudo bibliográfico para embasar teoricamente o conceito de pós-modernidade, uma pesquisa *expost-facto* que visa identificar de que forma o comportamento dos Cadetes vem sendo observado no decorrer dos anos pelos dados de registros de eventos e complementada pela percepção sobre essas nuances captadas por meio do questionário. Através desses três pilares, busca-se propor adaptações que levem em consideração a fundamentação teórica, desde a pós-modernidade até os conceitos geracionais. As técnicas estatísticas serão utilizadas para analisar os dados comportamentais, enquanto a análise de conteúdo e a estatística descritiva permitirão a interpretação dos dados.

O estudo se concentra no Corpo de Cadetes da Aeronáutica como amostra, representando um microcosmo ideal para examinar as influências da pós-modernidade com o

auxílio da compreensão das diferenças geracionais. A pesquisa visa integrar as competências não técnicas na formação dos cadetes, preparando-os melhor para o contexto contemporâneo.

Dessa forma, a presente pesquisa contemplou métodos mistos. Conforme proposto por Creswell; Plano Clark (2011), tal abordagem tem a capacidade de aprofundar a compreensão de fenômenos multifacetados. Assim, a integração da metodologia qualitativa com a quantitativa visa apontar considerações mais eficiente aos objetivos desse estudo. Além disso, a combinação da análise dos eventos registrados por meio de Fichas de Observação (FOBS) com um questionário estruturado visa a confirmação e complementariedade entre as duas ferramentas (Paranhos; Filho; Rocha; Júnior; Freitas, 2016). Ou seja, um tipo de dado pode aprimorar a interpretação dos demais, favorecendo um cruzamento dos resultados e uma consequente visão aprimorada da complexidade com que se relacionam por meio de melhores possibilidades analíticas.

3.1 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS: REGISTROS DE FOBS

Todos os dados submetidos à análise qualitativa foram obtidos através do sistema SUCOI, cujo primeiro uso na Academia da Força Aérea está datado em 2007. O referido sistema, além de contemplar as informações cadastrais do efetivo do Corpo de Cadetes da Aeronáutica (CCAER), possibilita que sejam inseridas Fichas de Observações (FOBS), classificadas em neutras, positivas e negativas, que visam registrar o ocorrido, bem como informar ao Comando do Esquadrão do referido Cadete quaisquer fatos relevantes observados por superiores hierárquicos (outros Cadetes, Oficiais, Instrutores, Professores etc.).

Esse elemento foi essencial para a obtenção de informações relevantes acerca dos comportamentos dos Cadetes ao longo do período de 2007 a 2024, ou seja, 17 anos. A escolha dos instrumentos foi pautada na necessidade de dispor ao presente estudos dados tanto qualitativos, quanto quantitativos.

Os registros anteriormente citados são compostos por narrativas descritivas de comportamentos, sejam eles positivos, negativos, em diferentes contextos e situações. Há neles informações detalhadas sobre incidentes de conduta, ocorrências de rotina, acontecimentos em instruções, eventos extra-acadêmicos etc.

3.1.1 Proteção de privacidade e confidencialidade de dados

Através dos dados disponibilizados por meio do SUCOI, sistema em uso na Academia da Força Aérea para registro de todas as informações relativas aos Cadetes, obteve-se acesso às fichas de observações registradas a partir do ano de 2007 nessa instituição.

As fichas de observação são meios pelos quais podem ser comunicadas ao Comando do Esquadrão de um Cadete específico quaisquer fatos relevantes de sua conduta. São classificadas em positivas, negativas e neutras. As consequências podem variar desde o arquivamento da informação, um elogio, ou até a abertura de um Processo de Apuração de Transgressão Disciplinar (PATD).

Uma Ficha de Observação pode ser confeccionada tanto por um Cadete sobre outro de grau hierárquico inferior, por um professor civil ou por um Oficial do efetivo da Academia da Força Aérea.

Convém que se destaque que, por conter informações pessoais, o texto original de cada uma dessas fichas não se encontra ao longo do corpo desta pesquisa, para que seja mantido o sigilo dos dados. Sendo assim, optou-se por apresentar ao longo do trabalho os textos descaracterizados que mantêm a essência do original, mas sendo resguardada identidade dos envolvidos.

Todas as fichas foram trabalhadas de forma que não seja possível a identificação individual dos envolvidos. Tal abordagem se faz fundamental para que sejam atendidas normas éticas de confidencialidade e privacidade. Essas medidas não impactam o potencial investigativo do presente trabalho.

Logo, as informações obtidas não visam o acompanhamento individual de quem quer que seja. Assim, o foco se baseia na análise, de forma anônima, de como os Cadetes, enquanto grupo, esse sim podendo ser referenciado a um período específico, demonstram características comportamentais.

3.1.2 Dos dados

Os dados exportados do SUCOI foram obtidos em formato digital em arquivo de planilha com extensão .xlsx. A planilha contém uma primeira coluna com um número de identificação para cada ficha, denominado ID ou número da fobs; segue-se de uma coluna com a informação da última atualização da Ficha de Observação (FOBS); uma terceira com o texto do assunto do observador; a quarta com o caráter da FOBS, no qual “0” representam fichas positivas, “1”, fichas neutras e “2”, negativas; a quinta coluna a data do envio das FOBS; a sexta e a sétima com os nomes do observador e do observado; a oitava indicando a ciência sobre a FOBS; a nona indicando se o observador é Cadete (b'1') ou Oficial (b'0'); a décima e a décima primeira com o ID do observado e do observador; a décima segunda com o ID da turma de Academia do observado; a décima terceira com a solução do Oficial responsável; a décima quarta indicando o status da FOBS, o qual pode ser ciente, repreendido, orientado, detenção

acadêmica, detenção, prisão, elogiado, justificado ou desconsiderado; e a décima quinta com o texto da FOBS. Os dados obtidos são Fichas de agosto de 2007 a dezembro de 2024. A presente investigação focou na análise dos eventos de teor negativo, os quais representam um total de sessenta mil trezentos e vinte (60.320).

3.1.3 Escolha do Software

Para que os dados pudessem ser satisfatoriamente analisados, convieio que fosse feita uma abordagem qualitativa inicial para que deles se pudesse obter uma informação aplicável ao estudo. Com isso, uma das primeiras dificuldades encontradas foi o volume de informações a ser analisado. Sendo assim, como forma de viabilizar a pesquisa, optou-se pelo uso de softwares de análise de dados qualitativos.

Entretanto, pela quantidade de informações, alguns softwares como o Atlas.ti ® não se demonstraram capazes de contribuir satisfatoriamente devido à grande incidência de mensagens de erro. Outros, como o MAXQDA®, não foram capazes de apontar conclusões pertinentes ao estudo por meio dos métodos computacionais tradicionais da ciência de análise qualitativa sem que houvesse uma abordagem manual de toda a gama de eventos. Desta forma, a opção adotada foi o uso de softwares de planilhas eletrônicas. No caso, o Microsoft Excel®.

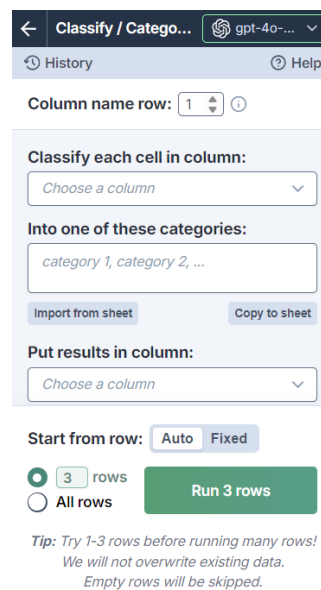
Através desta ferramenta, por meio de um suplemento com base em linguagem de Inteligência Artificial foi iniciado o processo de análise qualitativa. Através desse suplemento, foram testadas as linguagens GPT 3.5®, GPT 3.5 Turbo®, GPT 4o®, GPT 4o-mini®, Gemini 1.5 *flash*® e *claude 3.5 sonnet*. O suplemento para Microsoft Excel® utilizado foi o GPT *for Excel Word*. Essa escolha se deu, pois, uma análise manual, com a leitura das Fichas de Observação uma a uma se tornaria impraticável pelo volume de informações. Ainda que se dispusesse de uma equipe instruída para essa função, dificilmente se encontraria uma padronização necessária a uma análise qualitativa que requer exatamente o mínimo de distorções possíveis, ainda mais por se tratar de um contexto muito específico como o do Corpo de Cadetes da Aeronáutica. Ainda que o trabalho se concentrasse em um único indivíduo, considerou-se impraticável que se mantivesse o esquema de raciocínio desde a primeira até sexagésima milésima ficha de observação.

Após a realização de testes sobre a capacidade de interpretação dos dados e a adequação às propostas da pesquisa, na qual levaram-se em conta a precisão das respostas e a capacidade de análise do contexto, bem como os custos envolvidos por operação, optou-se por utilizar a linguagem GPT 4o-mini®, desenvolvida pela empresa Open AI©. Convém ressaltar que, pela política de privacidade dos termos de uso dessa ferramenta, esta empresa não utiliza dados

tramitados por meio de API (*Application Programming Interface*) para treinamento dos seus modelos de linguagem.

A partir das listagens, fora aplicado o *prompt classify/categorize* através das *bulk tools* do mesmo suplemento. Esse comando visa prover uma minuta de codificações a partir do texto, no qual cada uma das linhas obtidas, retorna uma expressão específica conforme uma lista pré-determinada.

Figura 1 - Visão do *prompt classify/categorize* do suplemento *GPT for Excel Word*.



Fonte: O autor.

O desenho metodológico adotado nessa etapa da pesquisa aproxima-se do que Creswell; Clark (2011) denominam de *Sequential Exploratory Design*. Sendo assim, é caracterizado pela coleta e análise inicial de dados qualitativos, seguidos de uma fase quantitativa destinada a identificação de padrões latentes. Dessa forma, a análise inicial por meio dos registros comportamentais propiciou que fossem identificadas nuances com base nos pressupostos legais e a categorização desses relatos. Posteriormente, essas categorias serviram de base para a determinação dos codificadores pela Análise de Componentes Principais (ACP). Tal estratégia garantiu que os achados quantitativos estivessem ancorados em evidências contextuais e empíricas, oriundas da realidade institucional da AFA.

3.1.4 Codificação dedutiva

Há, no meio acadêmico, algumas tentativas de se reunirem as competências em conjuntos mais amplos. Entretanto, as tentativas encontradas, embora forneçam auxílios metodológicos a esse trabalho, não traduzem suficientemente as especificidades da formação

da Academia da Força Aérea. O texto de Swiatkiewicz (2014), apresenta a categorização em três tipos de competências: transversais (softskills), técnicas (hardskills) e morais/éticas. Tal diferenciação aponta uma distinção eficiente para o ambiente corporativo. Entretanto, não abarca algumas considerações necessárias a compreensão do contexto das Fichas de Observação.

Outro trabalho, executado em instituição congênere à AFA, a AMAN, executado através de uma combinação entre Análise Fatorial Exploratória (AFE) e Análise Fatorial Combinatória (AFC) apontou também três agrupamentos, os quais tomaram como base as prescrições regulamentares do Exército Brasileiro. Através desse instrumento, foram nomeados três campos de competências: competências gerenciais, competências operacionais e competências relacionais (Miranda; Moreira; Nogueira; Pinto, 2018).

Tabela 3 - Grupos de competências de estudo na AMAN.

Item	Competências Gerenciais	Competências Operacionais	Competências Relacionais
Disciplina Intelectual	0,732		
Responsabilidade	0,682		
Dedicação	0,677		
Organização	0,380		
Persistência	0,345		
Combatividade		0,788	
Iniciativa		0,534	
Rusticidade		0,525	
Decisão		0,416	
Autoconfiança		0,408	
Abnegação		0,328	
Adaptabilidade		0,300	
Sociabilidade			0,717
Cooperação			0,580
Camaradagem			0,556
Honestidade			0,371
Lealdade			0,348
Equilíbrio Emocional			0,337

Fonte: Miranda; Moreira; Nogueira; Pinto (2018).

Tais categorizações, embora não sejam perfeitamente aplicáveis ao contexto da Academia da Força Aérea, por serem baseadas ou em legislações ou em contextos diferentes, servem de apoio na interpretação das competências em vigor na Academia da Força Aérea.

Essa categorização em grupos é útil para que sejam definidos de forma mais eficiente os codificadores a serem aplicados na pesquisa. Em testes iniciais realizados, observou-se que,

quanto maior a quantidade de codificadores maiores são as discrepâncias e as variações devido às interpretações de nuances específicas de cada termo. Ou seja, uma lista muito ampla de palavras acaba por contemplar algumas que possuam interseções em seus significados ou que possuam acepções muito amplas. Por exemplo, em um dos primeiros testes realizados utilizou como um dos codificadores a palavra disciplina na análise das FOBS negativas. Entretanto, os resultados apontaram que a quase totalidade das observações se relacionavam a esse aspecto. Isso se deve ao fato de que, qualquer observação negativa, representa em alguma medida uma questão disciplinar.

Dessa forma, essa fase da pesquisa se concentrou em encontrar as prescrições que embasassem a escolha de tais termos. A análise dos eventos de cada ficha de observação requer que sejam definidos critérios para sua categorização de forma que se possam deles obter alguma informação relevante. Ou seja, que apontem algum dado útil. Logo, no exemplo anterior, a categorização de uma grande maioria no aspecto “disciplina” não fazia com que se fosse possível obter qualquer informação desse dado. A escolha na definição de tais codificadores recaiu em buscar os padrões que trouxessem os traços adequados ao perfil do militar, para o contexto da Força Aérea que fossem o mais excludentes entre si o possível. Logo, pelo fato de as Fichas de Observação serem registros de um contexto específico e com poucos paralelos no meio acadêmico, convém que para a compreensão do contexto da caserna e, em especial, da Academia da Força Aérea, sejam consideradas a mentalidade e o espírito que o envolve. Sendo assim, as legislações se apresentam como uma medida eficaz, exatamente por regerem esse meio, para extrair as nuances específicas da Academia.

O manual do Programa de Formação de Valores (Brasil, 2022) constitui-se como uma ferramenta eficaz e suficiente para essa abordagem por já constar de uma pesquisa das diversas disposições regulamentares que apontam comportamentos esperados e desejáveis aos militares, o que fora anteriormente apresentado nos capítulos anteriores por ocasião da discussão sobre os tipos de competências. Esta documentação apresenta um compêndio de diversas outras em vigor que abordam sobre este tema. Na listagem apresentada em Brasil (2022) há 129 atributos, os quais são:

Tabela 4 - Lista de valores do MCA 909-1 (Manual do Programa de Formação e Fortalecimento de Valores).

N.	Valores		
1	Amor à profissão das Armas	5	Boa Educação
2	Amor à verdade	6	Camaradagem
3	Aprimoramento Profissional	7	Chefe de Família Modelar
4	Autoridade	8	Cidadania
		9	Civismo

10 Conduta Ilibada
 11 Conduta Moral
 12 Cumprimento das leis
 13 Decoro Militar
 14 Dignidade
 15 Disciplina
 16 Discrição
 17 Eficiência
 18 Espírito de Cooperação
 19 Espírito de Corpo
 20 Ética Militar
 21 Fé na Missão
 22 Hierarquia
 23 Imparcialidade
 24 Justiça
 25 Lealdade
 26 Nacionalismo
 27 Obediência
 28 Patriotismo
 29 Preparo Físico
 30 Preparo Intelectual
 31 Preparo Moral
 32 Profissionalismo
 33 Respeito
 34 Responsabilidade
 35 Urbanidade
 36 Bravura
 37 Civismo
 38 Comprometimento
 39 Coragem
 40 Dignidade
 41 Disciplina
 42 Hierarquia
 43 Honestidade
 44 Honra
 45 Integridade
 46 Lealdade
 47 Motivação

48 Patriotismo
 49 Profissionalismo
 50 Rigidez Física
 51 Amor à verdade
 52 Autoridade
 53 Boa Educação
 54 Civismo
 55 Conduta Ilibada
 56 Coragem
 57 Dedicação
 58 Dignidade
 59 Disciplina
 60 Eficiência
 61 Hierarquia
 62 Honra
 63 Lealdade
 64 Tradição
 65 Adaptabilidade
 66 Aprimoramento Profissional
 67 Comunicação
 68 Confiança
 69 Coragem
 70 Criatividade
 71 Criticidade
 72 Cumprimento da Missão
 73 Cumprimento das leis
 74 Dedicação
 75 Disciplina
 76 Domínio do Trabalho
 77 Eficiência
 78 Empatia
 79 Entusiasmo
 80 Equilíbrio Emocional
 81 Espírito de Cooperação
 82 Espírito de Corpo
 83 Firmeza
 84 Hierarquia
 85 Honestidade

86	Humildade
87	Iniciativa
88	Integridade
89	Lealdade
90	Motivação
91	Patriotismo
92	Proficiência Técnica
93	Prudência
94	Relacionamento Interpessoal
95	Tenacidade
96	Autoconfiança
97	Autoconhecimento
98	Autocontrole
99	Autocrítica
100	Coragem
101	Cordialidade
102	Devoção
103	Dignidade
104	Disciplina
105	Discrição
106	Entusiasmo
107	Espírito de Corpo
108	Espírito de Equipe
109	Espírito de Sacrifício
110	Firmeza
111	Força Moral
112	Igualdade
113	Iniciativa
114	Justiça
115	Modéstia
116	Otimismo
117	Parcimônia
118	Perfeccionismo
119	Ponderação
120	Profissionalismo
121	Resistência
122	Respeito
123	Tenacidade

124	Vitalidade
125	Abnegação
126	Honestidade
127	Incorruptível
128	Integridade
129	Responsabilidade

Abnegação	102	109	125				
Motivação	21	47	79	90	106		
Bravura	36	39	56	69	100		
Tenacidade	95	123	121	68	83	110	96
Criticidade	71	119					
Autocrítica	97	99					
Equilíbrio emocional	80						
Prudência	93						
Adaptabilidade	65						
Comunicação	67						
Otimismo	116						
Criatividade	70						
Relacionamento interpessoal	94						
Valorização da tradição	64						
Valorização da família	7						

Fonte: O autor.

A partir dessa relação mais sucinta, composta de atributos mais distintos entre si, ainda que possam restar pequenos pontos de interseção, reduzidos ao mínimo possível, foi possível realizar o agrupamento em três grandes grupos de competências distintos. Tal agrupamento busca propor uma quantidade de codificadores que seja, por um lado, a mais sucinta possível e que, por outro, propicie extrair dos dados alguma informação relevante. Essa dualidade representa o equilíbrio que fora buscado na definição das categorias. Convém ainda que se saliente que elas foram definidas com o foco na análise das fichas de observação, de acordo com sua aplicabilidade dos eventos registrados nesse contexto.

3.1.5 Análise de Componentes Principais (ACP)

Com o fito de serem definidos metodologicamente alguns grupos principais dos atributos da tabela anterior, realizou-se sua aplicabilidade no contexto das fichas de observação da Academia da Força Aérea. Para tanto, foram selecionadas 364 fichas de observação dentre o conjunto, de 2007 a 2004, que possuísem de 60 a 200 caracteres de texto. As fichas foram escolhidas através da função =ALEATÓRIO do Microsoft Excel ®. A quantidade de ficha foi definida de forma que houvesse um equilíbrio entre uma análise manual meticulosa e uma representatividade dos atributos estudados. A literatura acadêmica geralmente aponta um mínimo absoluto de 100 a 300 observações para uma análise de Componentes Principais eficiente. A quantidade de caracteres definida foi selecionada no intervalo mencionado para que, de um lado, proporcionasse-se uma mínima compreensão do contexto e, por outro, tornasse

mais plausível uma análise manual sem que o excesso de circunstâncias aumentasse demasiadamente a subjetividade da análise.

Dessa forma, cada evento foi classificado de acordo com os critérios abaixo em escala *lickert*, para que pudesse ser analisada a aderência de cada ficha a cada aspecto.

Tabela 6 - Escala lickert da classificação da amostra de registros.

1	Pouquíssima relação; quase não aparece no relato
2	Alguma relação, mas não é o ponto principal
3	Está presente, mas não é o foco principal
4	É bastante relevante, mas não é a totalidade do relato
5	É o cerne, o “coração” do evento

Fonte: O autor.

Assim, procedeu-se uma abordagem manual e individualizada dessa amostragem de fichas de observação. Buscou-se em cada análise identificar a intenção de quem registrou o evento, com foco no erro apresentado pelo Cadete. Sendo assim, alguns relatos podiam conter histórias ou até mesmo elogios misturados a críticas. Entretanto, o foco fora compreender onde residiu o erro. O pressuposto é de que quem escreveu o relato, teve a intenção de comunicar a cada Comandante alguma crítica ao comportamento apresentado pelo Cadete.

Ressalta-se que tal agrupamento levou em conta, não só as nuances semânticas de cada termo, mas também a experiência pregressa deste pesquisador, o qual é instrutor militar do Corpo de Cadetes da Aeronáutica, nos aspectos mais comumente apontados no registro das fichas de observação. Também convém ser salientado que, nessa etapa, não houve diferenciação entre o que se definiria como conhecimento, habilidades, atitudes ou valores. Sendo assim, levou-se em conta apenas a semântica de cada um dos termos da lista. Com isso, para transparência das interpretações realizadas, foram levados em conta os significados apresentados no Apêndice A:

3.1.5.1 Resultado da análise de componentes principais

Após a categorização manual, os dados foram importados no Software JASP na versão 0.19.3.0 para sistema *Windows*. A ferramenta estatística adotada foi a análise de componentes principais, a qual permite identificar uma classe comum a partir da relação entre as variáveis selecionadas.

Tabela 7 - Resultados da Análise de Componentes Principais

<i>Cargas dos componentes</i>				
	RC1	RC2	RC3	Singularidade
Iniciativa	0.845			0.318
Criticidade	0.838			0.302
Comunicação	0.827			0.347
Eficiência	0.820			0.238
Adaptabilidade	0.819			0.327
Interpessoal	0.793			0.420
Eficácia	0.780			0.395
Profissionalismo	0.743			0.245
Responsabilidade	0.737			0.435
Preparo intelectual	0.421			0.640
Honra		0.867		0.247
Integridade		0.843		0.276
Prudência		0.839		0.279
Dignidade		0.808		0.342
Lealdade		0.775		0.395
Justiça		0.770		0.408
Honestidade		0.700		0.489
Respeito		0.617		0.447
Discrição		0.609		0.599
Equilíbrio emocional			0.681	0.570
Hierarquia			0.669	0.500
Humildade			0.663	0.590
Disciplina			0.418	0.520
Abnegação				0.950
Camaradagem				0.932
Empatia				0.843
Autocrítica				0.897
Motivação				0.872
Civismo				0.927
Bravura				0.879
Preparo físico				0.867
Dedicação				0.609

Nota. O método de rotação aplicado é bentlerQ.

Fonte: O autor.

O modelo foi intencionalmente configurado para a identificação de três componentes. A resultado da submissão da amostra à modelagem estatística revela três grupos que se assemelham com os apresentados em outros estudos anteriormente mencionados.

Verifica-se um primeiro componente que contempla competências éticas; um segundo, que abrange competências gerenciais e técnicas (ou profissionais); e um terceiro, composto pela disciplina e pelo código militar (especificidades militares). Estes serão os codificadores a serem aplicados na próxima etapa da pesquisa.

Apesar de alguns termos não apresentarem *cargas* significativas para que fossem associados a tais componentes, considera-se que isso se deve, em grande parte, por não possuírem representatividade estatística para a amostra selecionada, o que não inviabiliza a conclusão, já que tal etapa da investigação tem por muito mais a característica de captar uma semântica comum entre as variáveis. Todos os dados estatísticos da análise que foram usados para validação do modelo encontram-se no Apêndice

3.1.6 Análise qualitativa

Em posse dos dados e definidos os codificadores, os dados foram submetidos a categorização por meio do apoio do software de inteligência artificial do suplemento para Microsoft Excel® GPT for Excel Word, através das *bulk tools* operacionalizadas por meio da linguagem GPT 4o-mini®.

Antes de que o comando fosse iniciado na totalidade das 60.320 fichas de observação, foram realizados alguns testes usando cada um dos modelos de inteligências artificial disponíveis na ferramenta. A saber: gpt-3.5-turbo, gpt-4o, gpt-4o-mini, o1-mini, o3-mini, o1, gemini-1.5-flash e claude-3.5-sonnet.

O modelo que mostrou menos variações entre respostas para contextos parecidos e que, ao mesmo tempo, apresentou o melhor custo para cada *token* usado foi o gpt-4o-mini. Ademais, como dito anteriormente, percebeu-se que quanto mais especificações se inseriam na entrada da ferramenta *Classify/Categorize*, maiores eram as variações nas respostas. Dessa forma, o uso de apenas 3 componentes principais foi o que gerou a menor variação possível na pesquisa, conforme verificação manual.

Não foi realizado nenhum tipo de procedimento do tipo *fine-tuning*, o que significa o treinamento de uma LLM de forma personalizada, como se fosse gerada uma linguagem nova focada em um contexto específico. Ao invés disso, optou-se pela abordagem mais associada à *few-shot prompting*, na qual se verificavam algumas eventuais distorções nas respostas esperadas e se inseriam exemplos diretamente no *prompt*. Ou seja, foram inseridos parâmetros diretamente na instrução dada à IA para que seu resultado de alinhasse a uma abordagem manual. Ao total, essa etapa inicial de validação cruzada e codificação supervisionada foi realizada na amostra inicial de 2.000 fichas de observação e, após isso, por amostragem a cada, pelo menos, 500 fichas seguintes. Os parâmetros inseridos manualmente possibilitaram que a codificação estivesse mais adequada às especificidades da rotina na AFA e a como os observadores costumavam registrar os eventos, dada as nuances específicas da instituição. Essa

quantidade demonstrou-se suficiente para que os achados do algoritmo de IA estivessem alinhados aos critérios da pesquisa.

As categorias para classificação foram definidas em: A, B, C, A+B, A+B+C, B+C. O exato *prompt* a seguir foi inserido no software. Os apontamentos dados como exemplo foram os citados como *few-shot prompting*. Através deles, possibilitou-se que as respostas da IA fossem compatíveis com a que este pesquisador aplicaria manualmente:

“A: Falta em Ética

B: Falta em Disciplina e código militar

C: Falta em competências gerenciais ou técnicas

Ex.: mentira ou omissão: A; descumprimento de ordem: B; Nota baixa: C; descompromisso: C; despadronização: B; responsabilidade: C; preparo: C; ironia: B”.

3.1.7 Análise quantitativa: resultados pelos dados do SUCOI

3.1.7.1 Temas mais recorrentes para cada uma das categorias de codificação

Realizada a codificação, os diversos eventos foram todos codificados em uma das 3 categorias citadas acima. Sendo assim, para habituação do leitor ao que vieram a representar cada uma delas na prática, coletaram-se alguns dos exemplos mais recorrentes em uma análise manual. Para essa exemplificação, trouxeram-se cada uma das categorias isoladamente, mesmo que haja Fichas de Observação que contemplem mais de uma delas ao mesmo tempo:

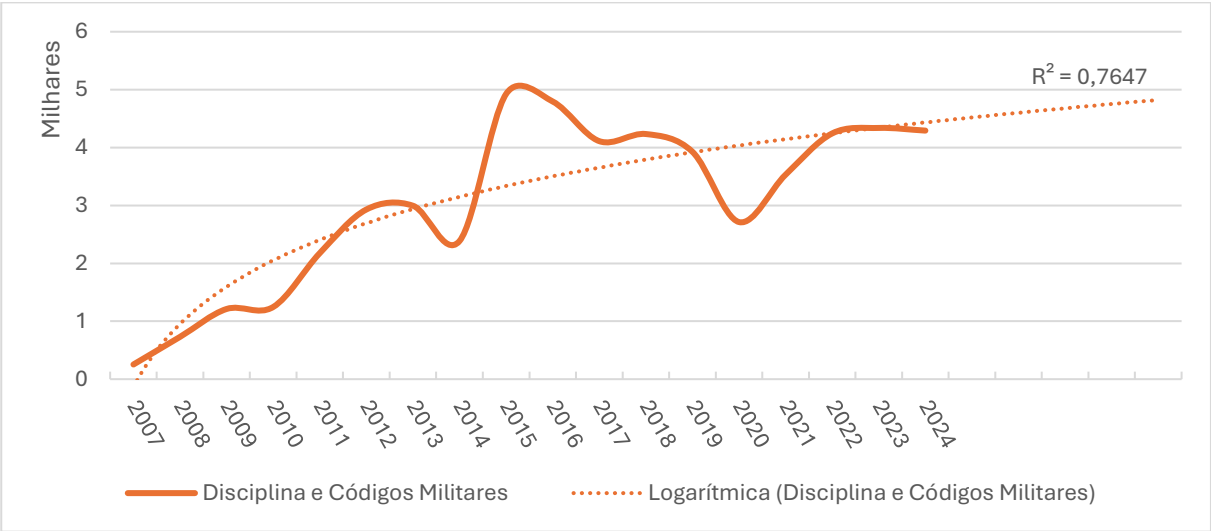
Tabela 8 - Temas mais recorrentes da FOBS por componentes

Temas mais recorrentes para cada uma das categorias de codificação	
A: Falta em ética	Falta com a verdade, mentiras, omissões, tentativa de ludibriar outrem, descumprimento de procedimento por conveniência, desrespeito, falta de discrição, falta de decoro e comportamento sexual inadequado.
B: Falta em disciplina e código militar	Uniforme em desalinho, alojamento em desalinho, atrasos ou perda de prazos, descumprimento de ordem, despadronizações, desleixo em postura, falta de marcialidade, descumprimento de regulamentos, dormir em sala de aula, desatenção à hierarquia e “ponderações”.
C: Falta em competências gerenciais ou técnicas	Baixo desempenho intelectual, baixo desempenho físico, falta de preparo para instruções, falta de capricho relacionada a instruções, falta de gerenciamento durante serviços, transtornos administrativos e mal desempenho de funções

Fonte: O autor.

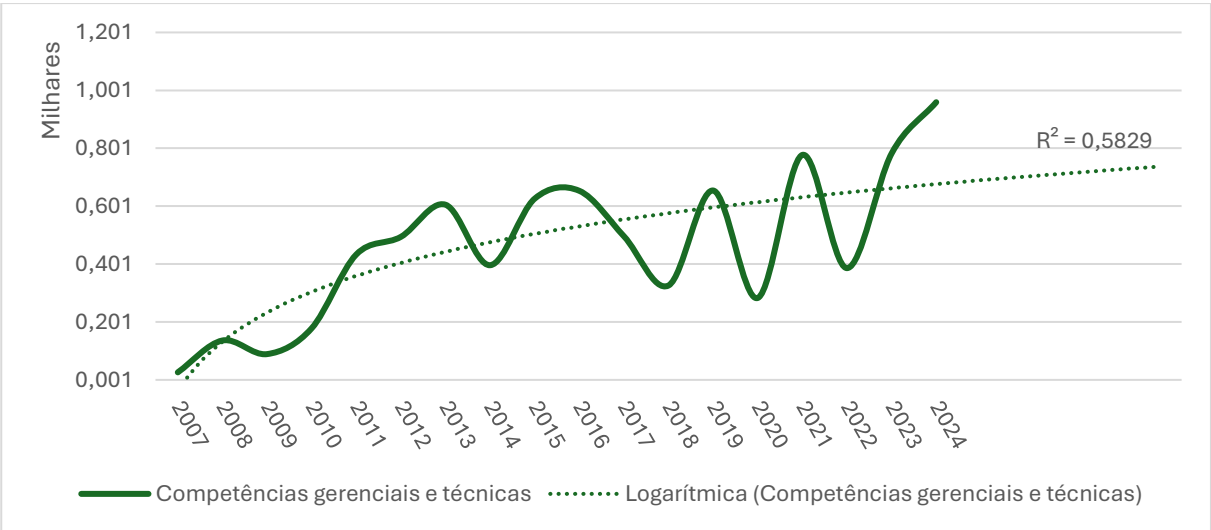
3.1.7.2 Evolução ao longo dos anos em valores absolutos

Gráfico 1 - Evolução dos eventos relacionados às especificidades militares ao longo dos anos em valores absolutos.



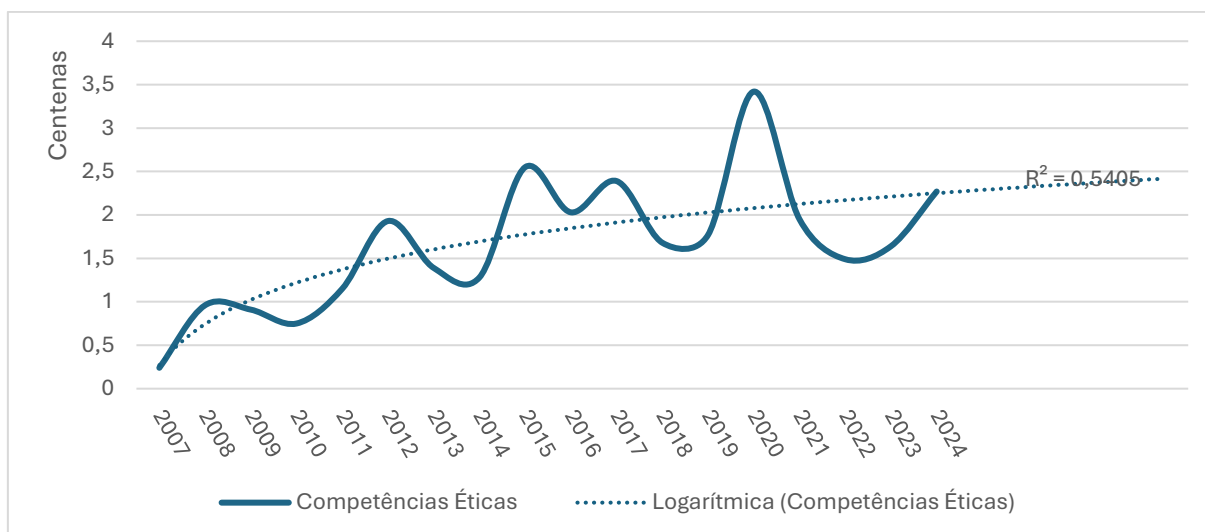
Fonte: O autor.

Gráfico 2 - Evolução dos eventos relacionados às competências gerenciais e técnicas ao longo dos anos em valores absolutos.



Fonte: O autor.

Gráfico 3 - Evolução dos eventos relacionados às competências éticas ao longo dos anos em valores absolutos.



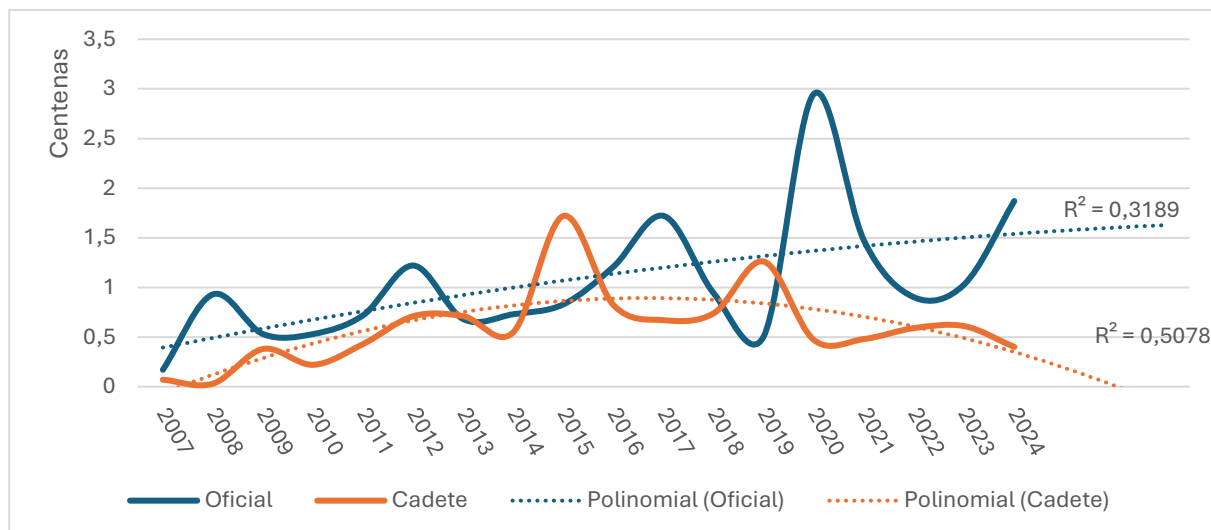
Fonte: O autor.

A análise do gráfico revela um crescimento geral consistente para todos os componentes avaliados. A linha de tendência torna mais visível essa verificação. Um ponto interessante observado nessa análise é a peculiaridade apresentada no período compreendido pela pandemia de COVID-19 entre 2021. Nesses anos, observa-se uma diminuição do quantitativo geral de Fichas de Observação relacionadas à disciplina militar e às competências gerenciais e técnicas. Em contrapartida, verifica-se um aumento abrupto da quantidade de Fichas de Observação relacionadas às questões éticas.

Uma análise dessa fase sugere que, o confinamento do período possa ter gerado uma aproximação entre os Cadetes dos diversos Esquadrões, resultando em uma diminuição da quantidade de Fichas de Observação de Cadetes mais modernos por parte de outros mais antigos. Essa possibilidade foi investigada por meio do questionário estruturado. Além disso, devido à tendência observada de as competências éticas serem mais observadas por parte dos Oficiais, tal período foi marcado pelo aumento de desvios nesse sentido, muito provavelmente relacionados com o mesmo fator que impulsionou a queda no número de observações dos outros dois aspectos. Os próximos gráficos evidenciam de igual maneira essa tendência.

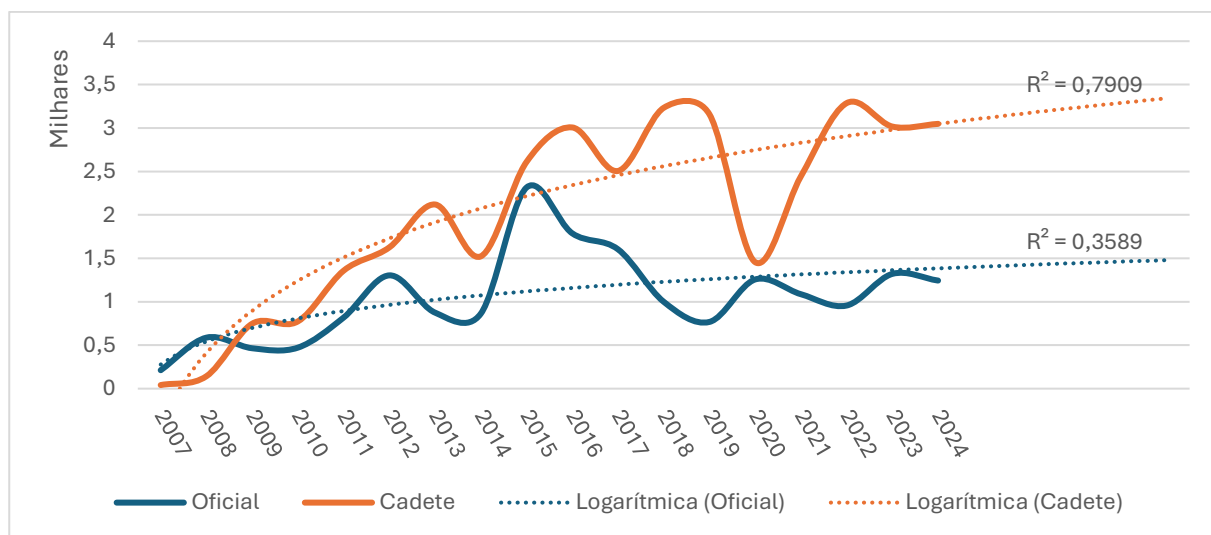
3.1.7.3 Comparativo em termos absolutos para cada componente principal por quem escreveu cada ficha (Oficiais ou Cadetes)

Gráfico 4 - Comparativo em termos absolutos para competências éticas por quem escreveu cada ficha.



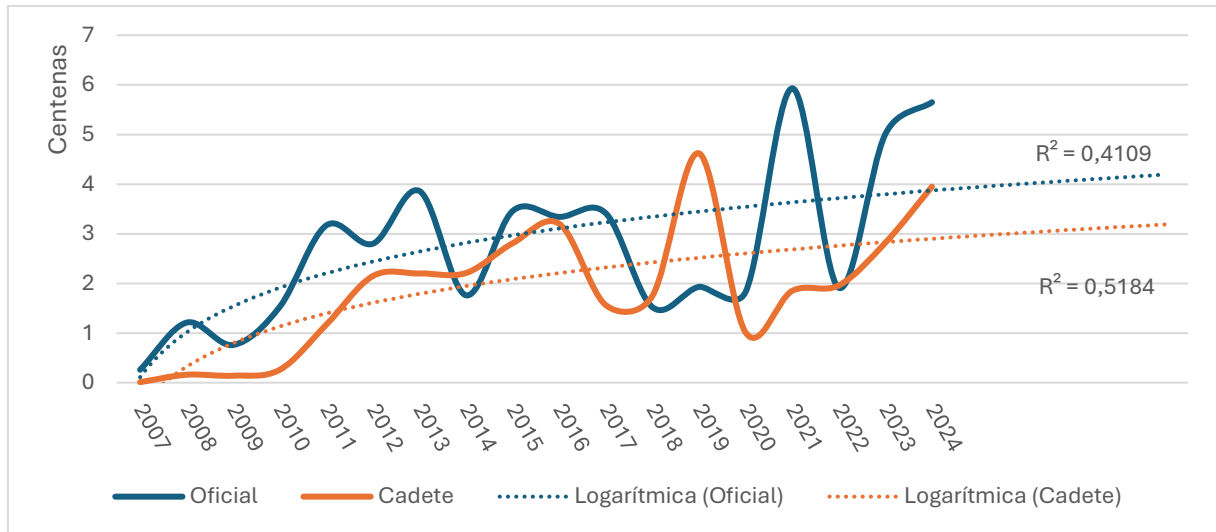
Fonte: O autor.

Gráfico 5 - Comparativo em termos absolutos para especificidades militares por quem escreveu cada ficha.



Fonte: O autor.

Gráfico 6 - Comparativo em termos absolutos para competências gerenciais e técnicas por quem escreveu cada ficha.



Fonte: O autor.

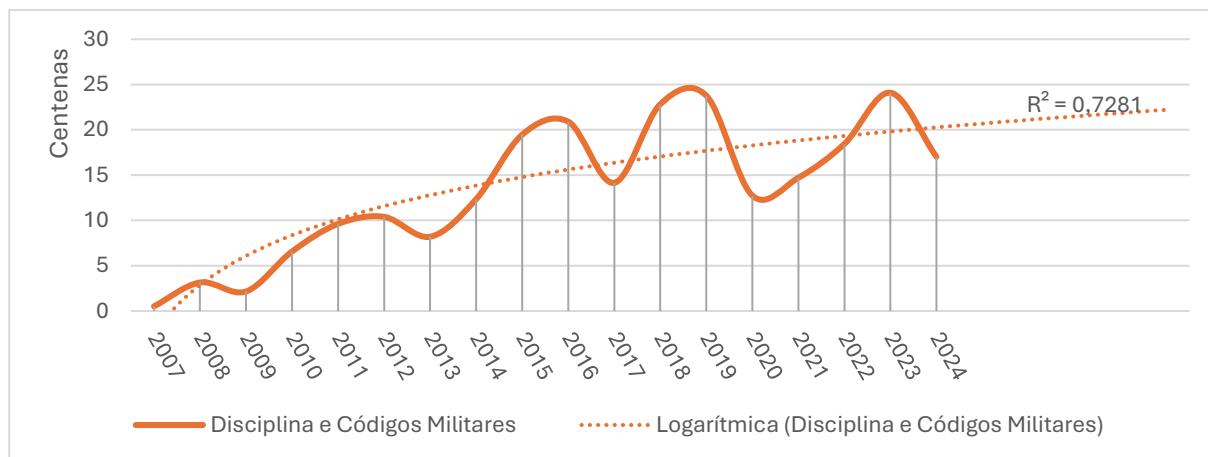
Os gráficos acima confirmam de maneira mais visual as tendências verificadas no item anterior acerca do período da COVID-19.

As linhas de tendência evidenciam, em contrapartida, um crescimento consolidado do quantitativo geral de observações realizadas, tanto por Oficiais, como por Cadetes, nos componentes gerenciais e técnicos e nas especificidades militares (disciplina e código). O comparativo demonstra uma tendência de crescimento ainda maior entre os Cadetes do registro de observações envolvendo questões disciplinares rotineiras entre si, quando comparado com as observações feitas por Oficiais.

Em contrapartida, o gráfico acerca do componente ético nas observações negativas aponta um crescimento considerável no quantitativo de fichas confeccionadas por Oficiais e um decréscimo notável ao longo dos anos em fichas confeccionadas por Cadetes.

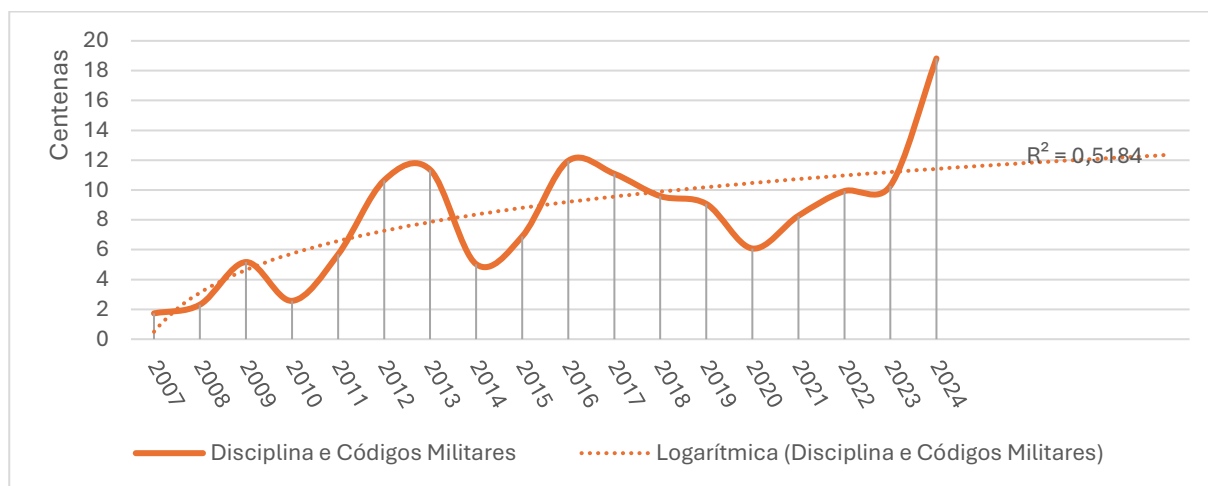
3.1.7.4 Evolução ao longo dos anos em valores absolutos diferenciada pelo ano do curso que recebeu a observação e separada para cada componente

Gráfico 7 - Evolução dos eventos relacionados às especificidades militares ao longo dos anos em valores absolutos para o 1º ano de formação.



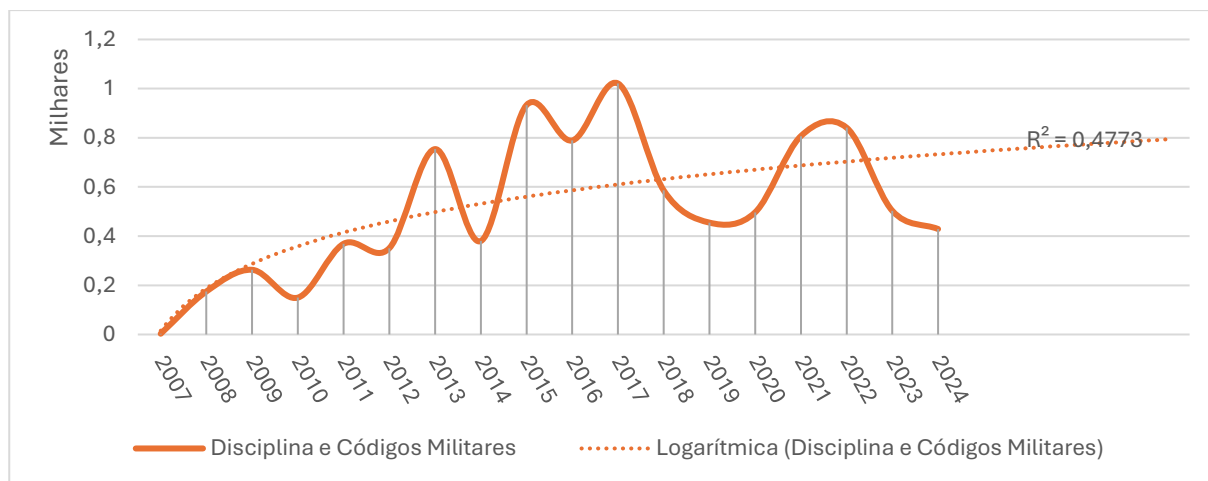
Fonte: O autor.

Gráfico 8 - Evolução dos eventos relacionados às especificidades militares ao longo dos anos em valores absolutos para o 2º ano de formação.



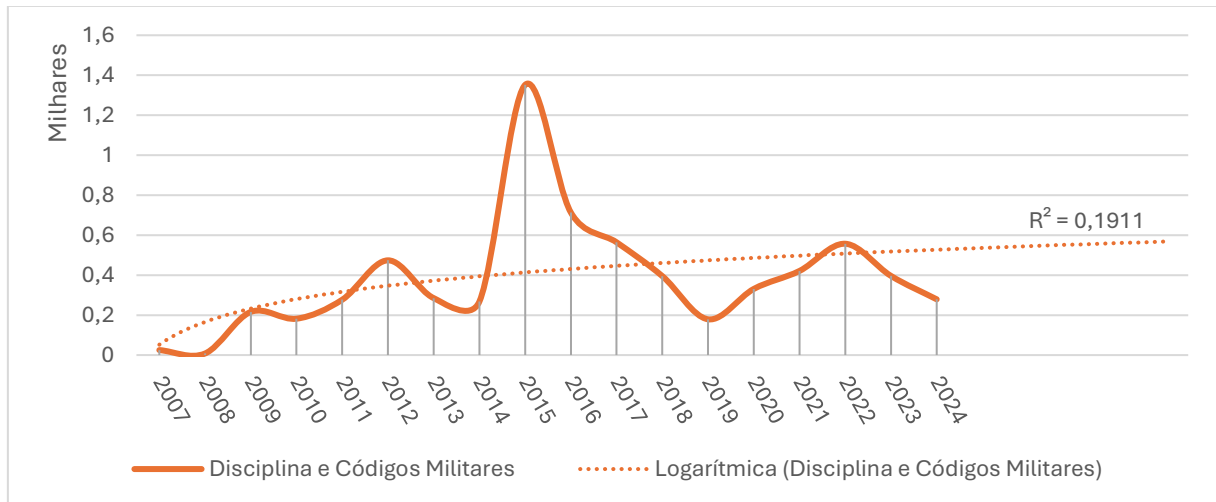
Fonte: O autor.

Gráfico 9 - Evolução dos eventos relacionados às especificidades militares ao longo dos anos em valores absolutos para o 3º ano de formação.



Fonte: O autor.

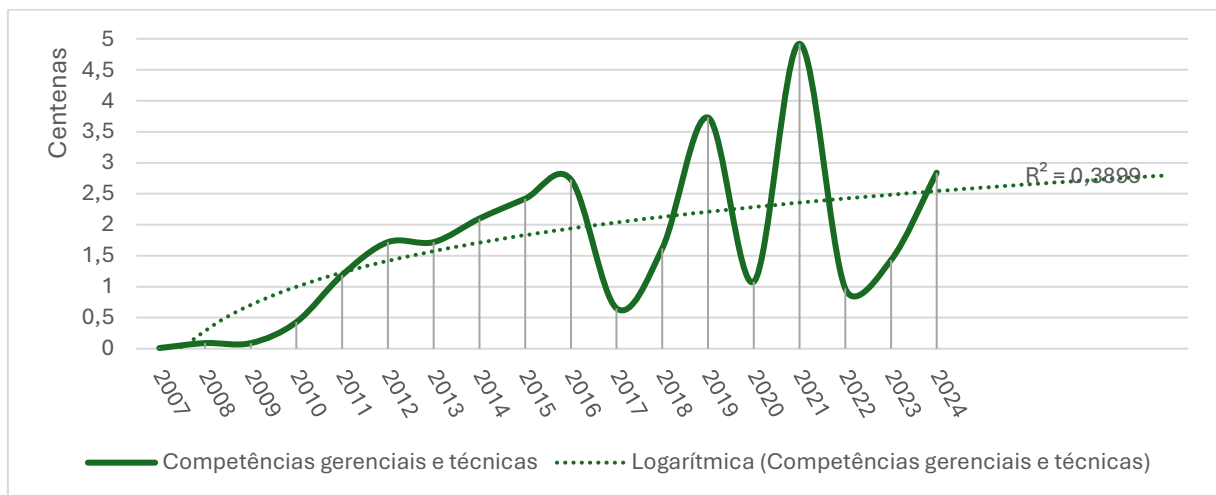
Gráfico 10 - Evolução dos eventos relacionados às especificidades militares ao longo dos anos em valores absolutos para o 3º ano de formação.



Fonte: O autor.

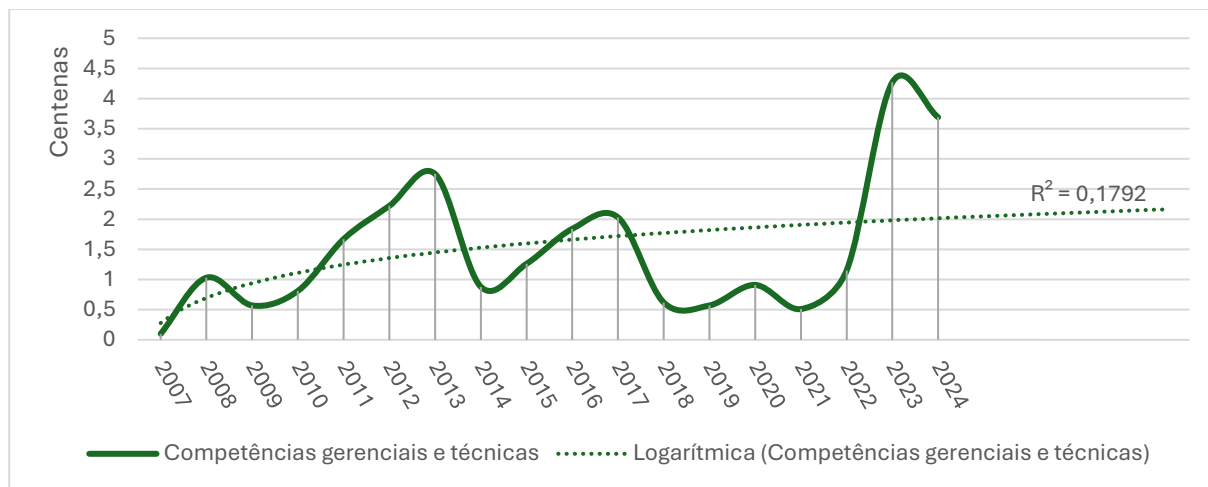
Os gráficos acima representam agora a filtragem da pesquisa pelo componente disciplina e código militar para cada ano da formação. Tal abordagem pode fornecer insights acerca de qual fase da formação pode carecer de cada tipo de componente. Nesse ponto, os valores são apresentados apenas em termos absolutos. Uma abordagem posterior será feita com relação ao percentual que essas fichas representam para o montante de cada ano de cada fase da formação (1º ao 4º ano). De antemão, as linhas de tendência acima demonstram um crescimento no registro de eventos negativos considerável para os três primeiros anos de formação. Para o quarto ano, o qual só pode receber fichas nesse sentido advindas de Oficiais, a tendência de crescimento é bem mais discreta.

Gráfico 11 - Evolução dos eventos relacionados às competências gerenciais e técnicas ao longo dos anos em valores absolutos para o 1º ano de formação.



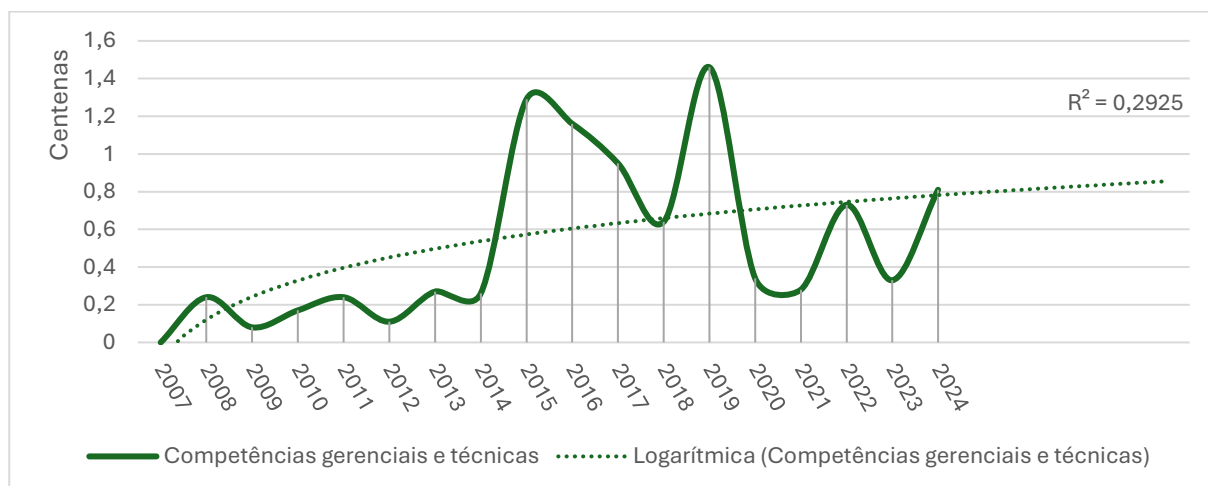
Fonte: O autor.

Gráfico 12 - Evolução dos eventos relacionados às especificidades militares ao longo dos anos em valores absolutos para o 2º ano de formação.



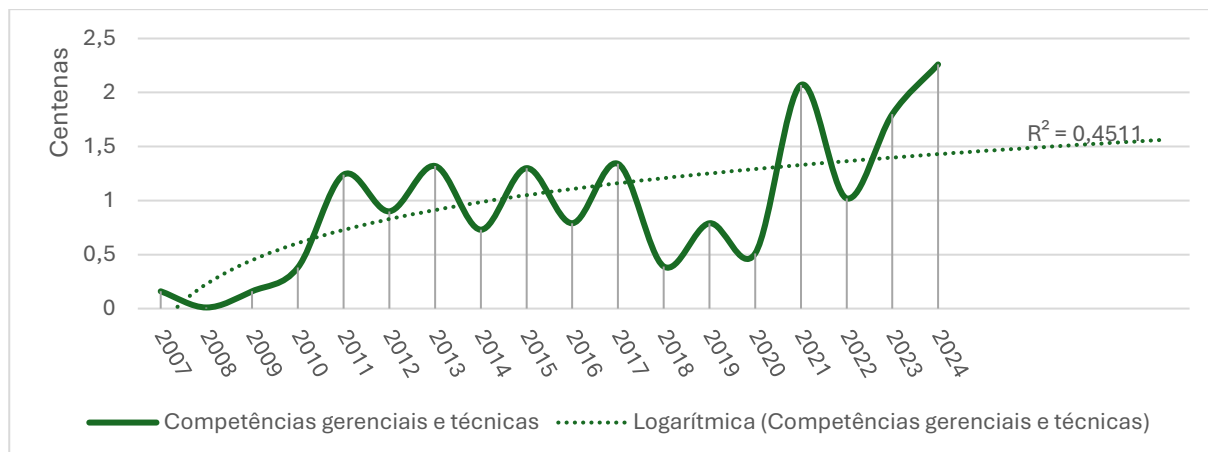
Fonte: O autor.

Gráfico 13 - Evolução dos eventos relacionados às especificidades militares ao longo dos anos em valores absolutos para o 3º ano de formação.



Fonte: O autor.

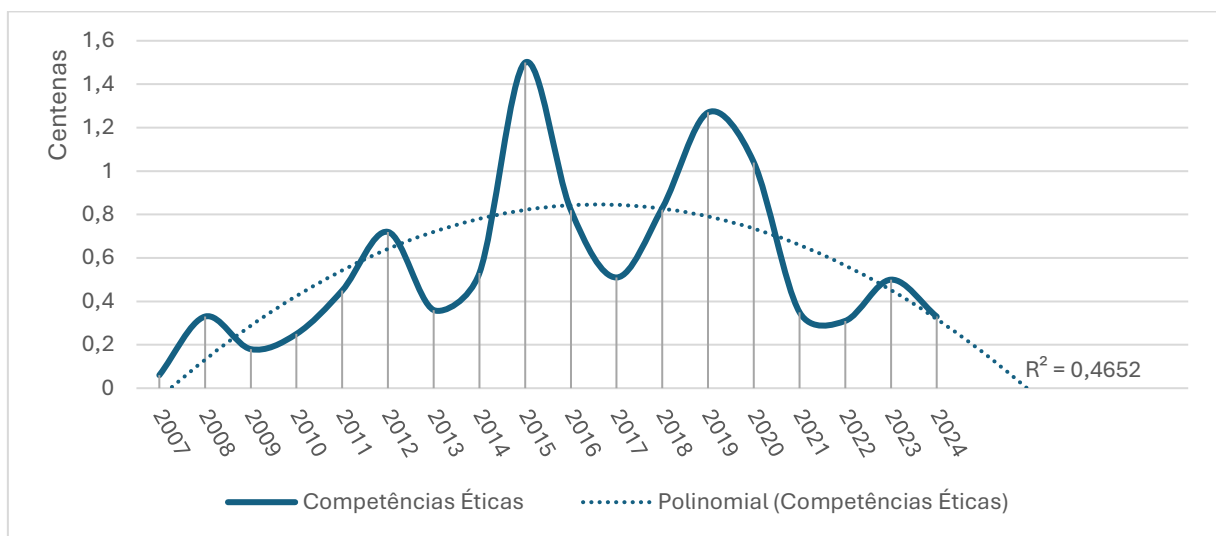
Gráfico 14 - Evolução dos eventos relacionados às especificidades militares ao longo dos anos em valores absolutos para o 4º ano de formação.



Fonte: O autor.

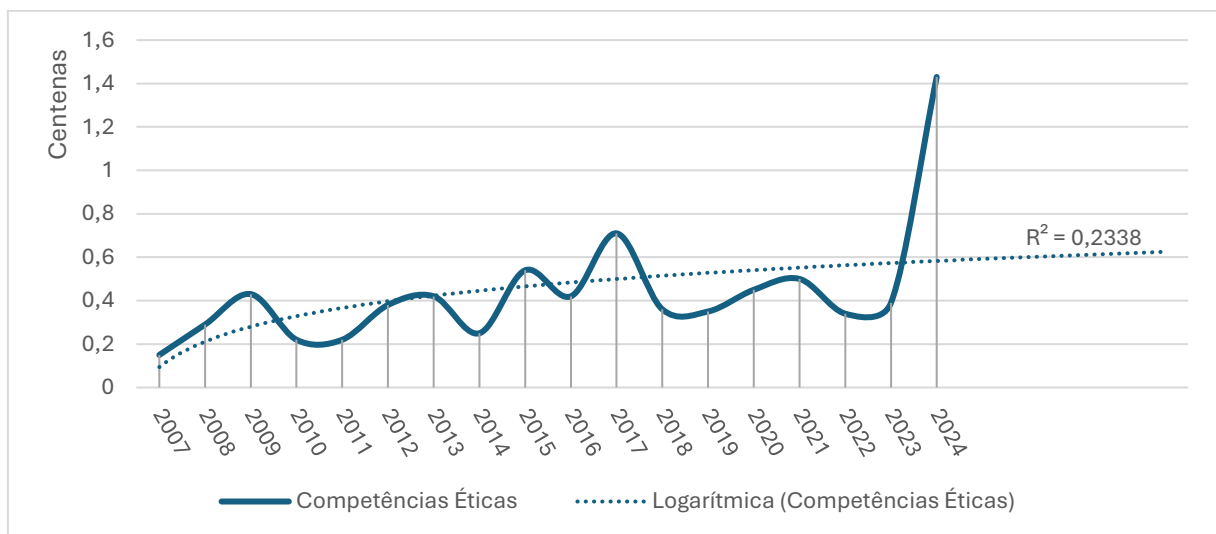
De forma semelhante à abordagem anterior, as linhas de tendência relativas às competências gerenciais e técnicas também demonstram um crescimento no quantitativo de observações. Agora, entretanto, isso se apresenta de maneira considerável para todos os anos de formação na Academia. Nesse ponto, cabe salientar novamente que a abordagem focada em termos percentuais pode fornecer uma melhor visão acerca de qual tipo de competência pode carecer mais cada fase da formação.

Gráfico 15 - Evolução dos eventos relacionados às competências éticas ao longo dos anos em valores absolutos para o 1º ano de formação.



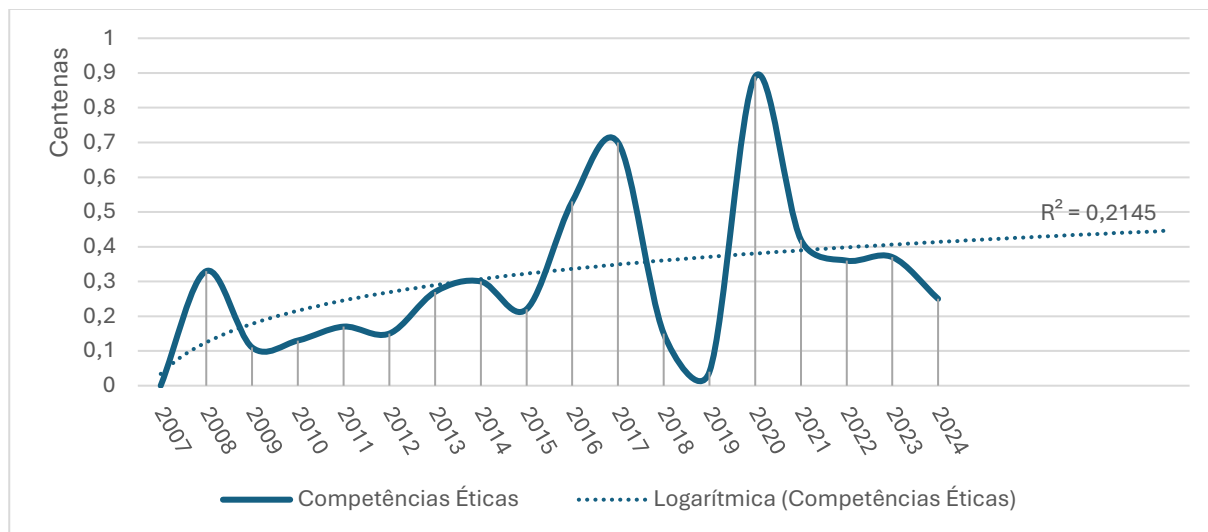
Fonte: O autor.

Gráfico 16 - Evolução dos eventos relacionados às competências éticas ao longo dos anos em valores absolutos para o 2º ano de formação.



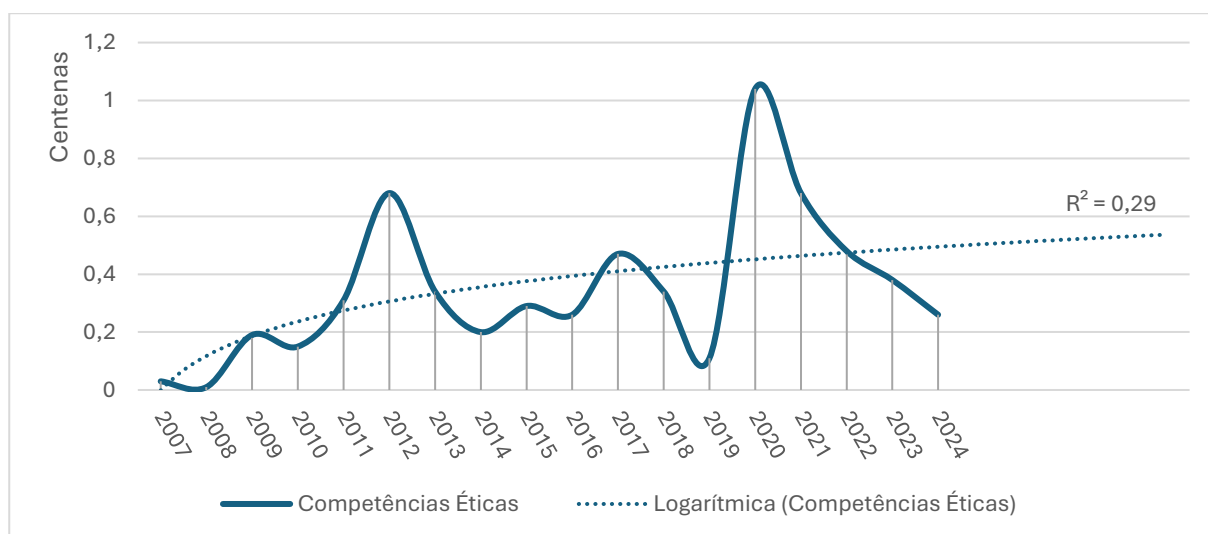
Fonte: O autor.

Gráfico 17 - Evolução dos eventos relacionados às competências éticas ao longo dos anos em valores absolutos para o 3º ano de formação.



Fonte: O autor.

Gráfico 18 - Evolução dos eventos relacionados às competências éticas ao longo dos anos em valores absolutos para o 4º ano de formação.



Fonte: O autor.

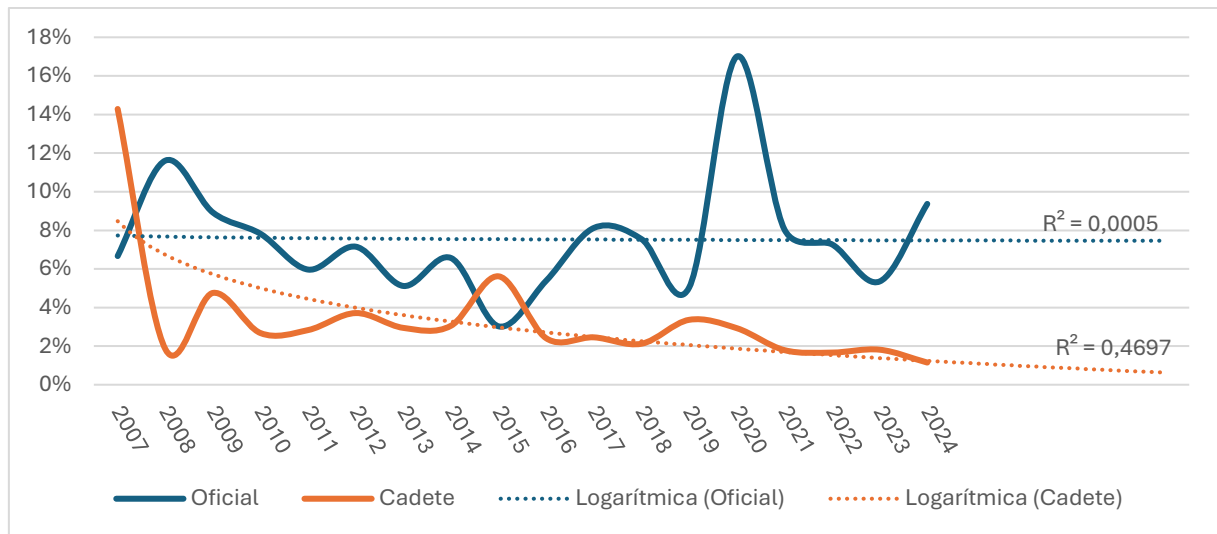
Os valores absolutos do quantitativo de eventos envolvendo competências éticas apresentam um novo quadro. Diferentemente dos casos anteriores, o 1º ano de formação da AFA demonstra uma queda significativa na quantidade de eventos envolvendo questões éticas. O 2º ano apresenta um aumento discreto. Paralelo a isso, os 3º e 4º anos apresentam um crescimento mais notável no quantitativo de eventos envolvendo esse componente ao longo dos anos. Novamente, o gráfico demonstra um crescimento abrupto de eventos envolvendo esse componente no período coincidente com o início da pandemia de COVID-19 no Brasil. A linha de tendência com base logarítmica foi escolhida para uso nesses gráficos para amenizar

distorções no seu desenho advindas de mudanças muito discrepantes com relação ao resto da série histórica.

Os gráficos a seguir, tomados como base nos valores relativos, ou seja, em termos percentuais, favorecem uma visão que reduz distorções relacionadas a variações na quantidade total de observações ao longo dos anos por fatores não mapeados.

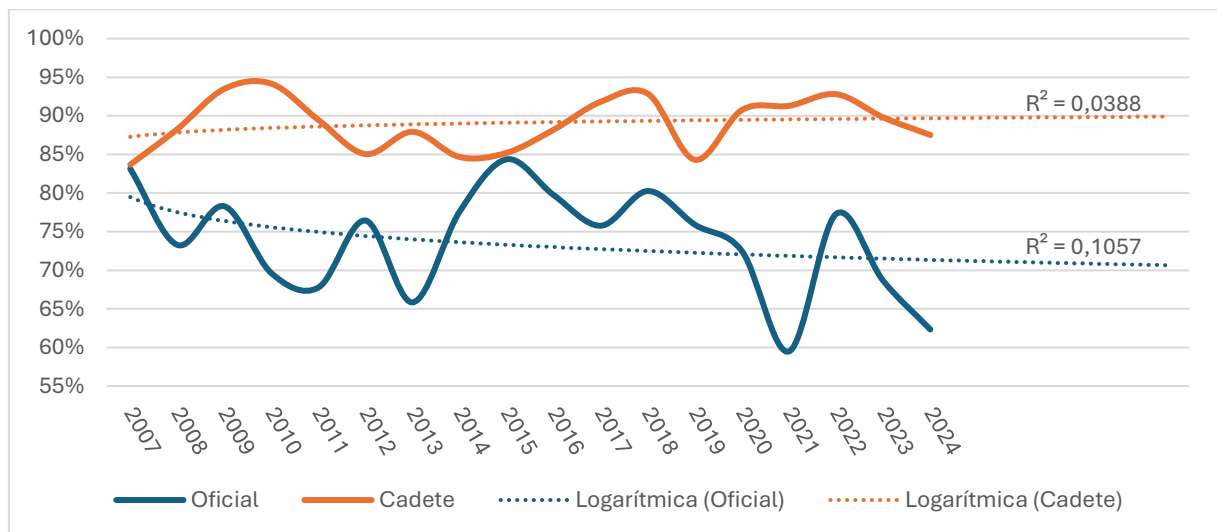
3.1.7.5 Comparativo em termos proporcionais à quantidade total de fichas escritas por cada grupo (Oficiais e Cadetes) separadas para cada componente.

Gráfico 19 - Comparativo em termos proporcionais à quantidade de fichas escritas por qual grupo a confeccionou ao longo dos anos para competências éticas.



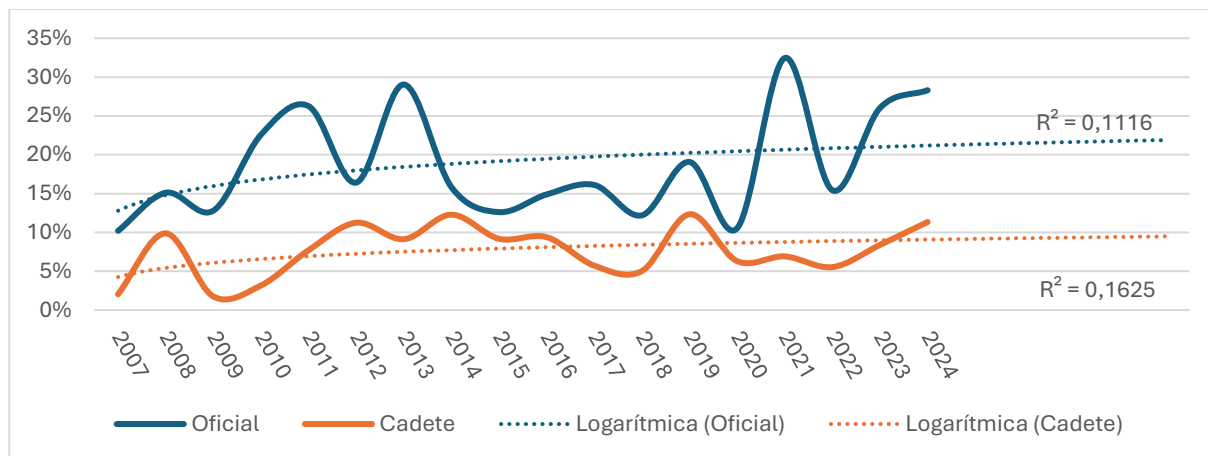
Fonte: O autor.

Gráfico 20 - Comparativo em termos proporcionais à quantidade de fichas escritas por qual grupo a confeccionou ao longo dos anos para especificidades militares.



Fonte: O autor.

Gráfico 21 - Comparativo em termos proporcionais à quantidade de fichas escritas por qual grupo a confeccionou ao longo dos anos para competências gerenciais e técnicas.



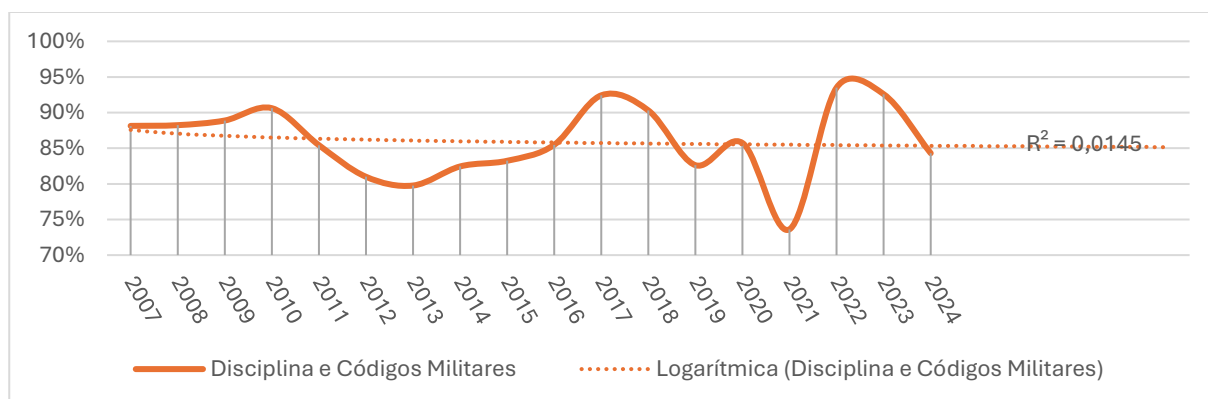
Fonte: O autor.

Nessa etapa da análise, não se busca ainda apontar os possíveis eventos que expliquem o aumento significativo em quase todos os eventos desse gráfico. Isso será apresentado no próximo capítulo. Com isso, para os apontamentos presentes, a verificação dos gráficos em termos relativos (porcentagens) se torna útil para acompanhar como tais componentes têm se relacionado entre si para cada filtro aplicado.

O primeiro filtro, utilizado nos gráficos acima, é novamente com relação a quem realizou a observação. Percentualmente, então, pode-se notar uma certa estabilidade, tanto para Cadetes, como para Oficiais, nos componentes éticos e nas especificidades militares. As competências gerenciais e técnicas, em contrapartida, vêm ocupando um percentual maior com relação às outras, ainda que de forma discreta, ao longo dos anos.

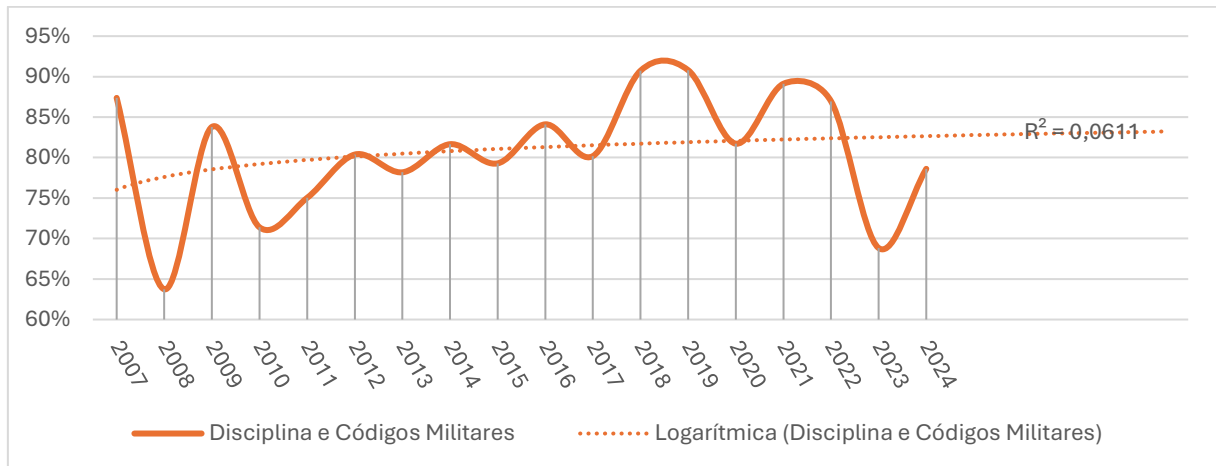
3.1.7.6 Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais à quantidade de observações recebidas por cada ano de formação para cada componente.

Gráfico 22 - Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais para o total de fichas anuais para especificidades militares para o 1º ano de formação.



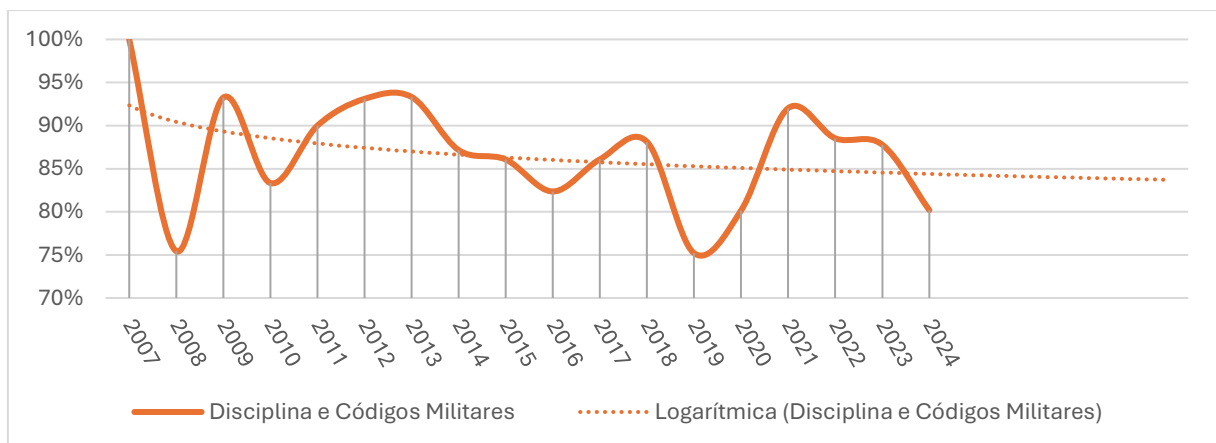
Fonte: O autor.

Gráfico 23 - Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais para o total de fichas anuais para especificidades militares para o 2º ano de formação.



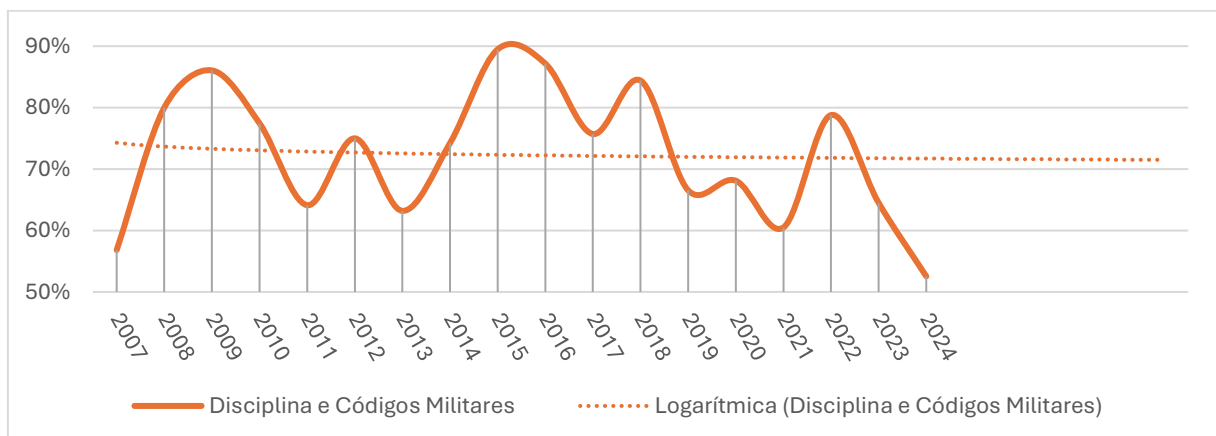
Fonte: O autor.

Gráfico 24 - Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais para o total de fichas anuais para especificidades militares para o 3º ano de formação.



Fonte: O autor.

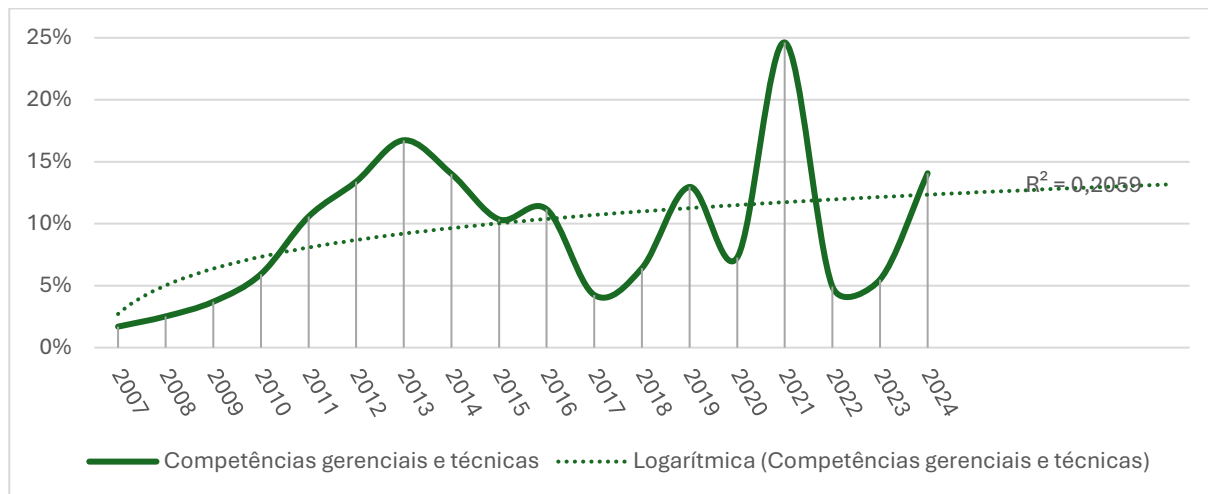
Gráfico 25 - Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais para o total de fichas anuais para especificidades militares para o 4º ano de formação.



Fonte: O autor.

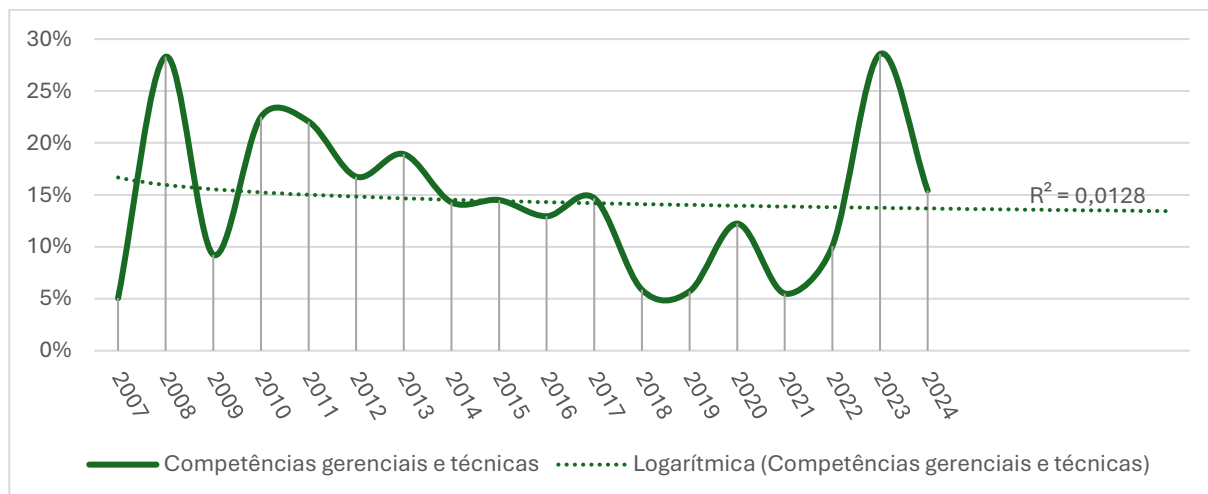
O Componente disciplinar (quanto às especificidades militares) tem ocupado uma quantidade relativa de observações estável ao longo dos anos para os quatro anos de formação, demonstrando uma tendência de manutenção do percentual ao longo dos anos.

Gráfico 26 - Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais para o total de fichas anuais para competências gerenciais e técnicas para o 1º ano de formação.



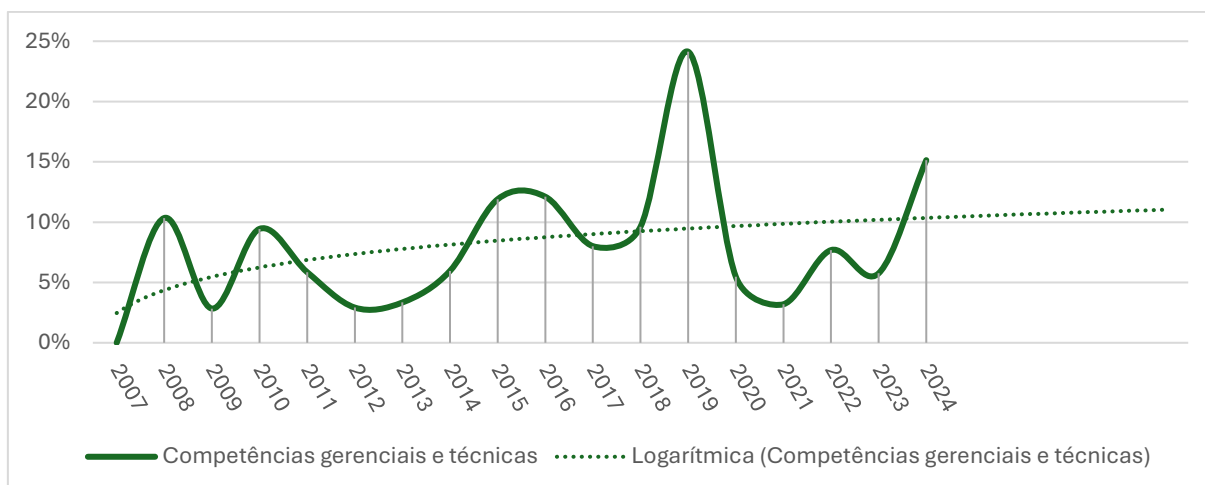
Fonte: O autor.

Gráfico 27 - Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais para o total de fichas anuais para competências gerenciais e técnicas para o 2º ano de formação.



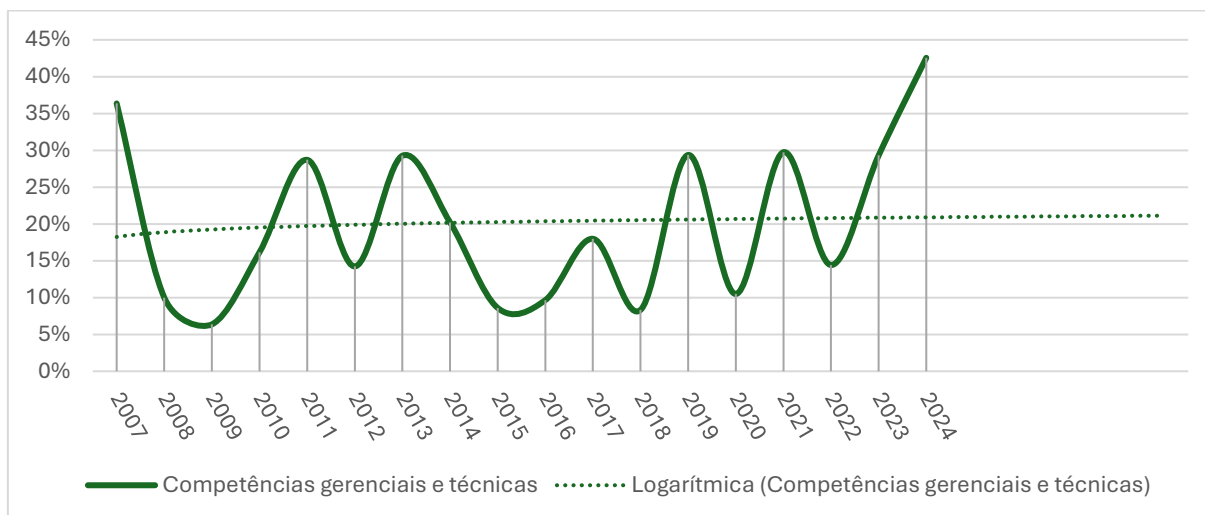
Fonte: O autor.

Gráfico 28 - Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais para o total de fichas anuais para competências gerenciais e técnicas para o 3º ano de formação.



Fonte: O autor.

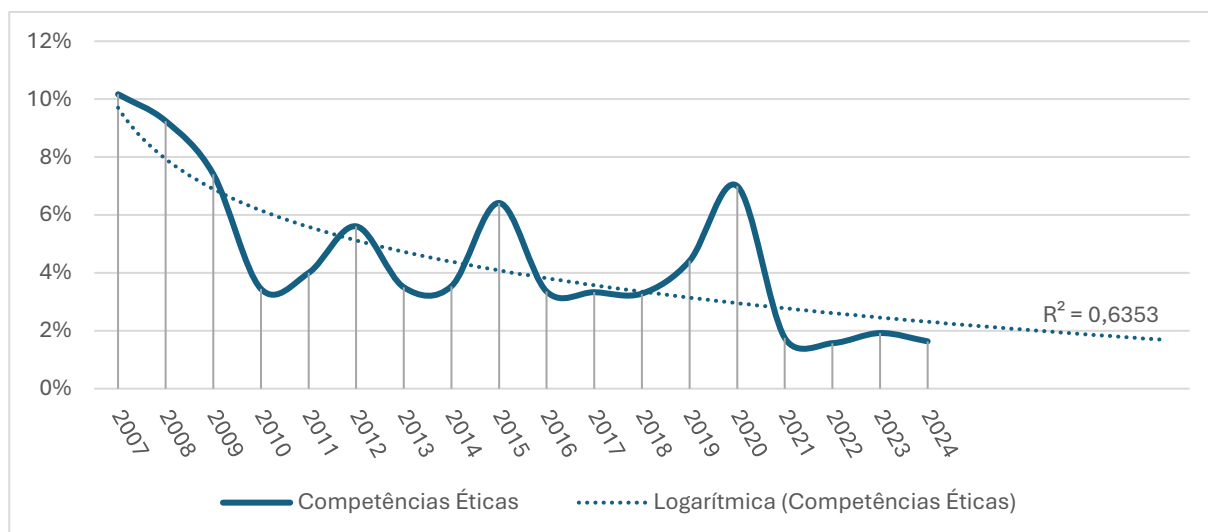
Gráfico 29 - Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais para o total de fichas anuais para competências gerenciais e técnicas para o 4º ano de formação.



Fonte: O autor.

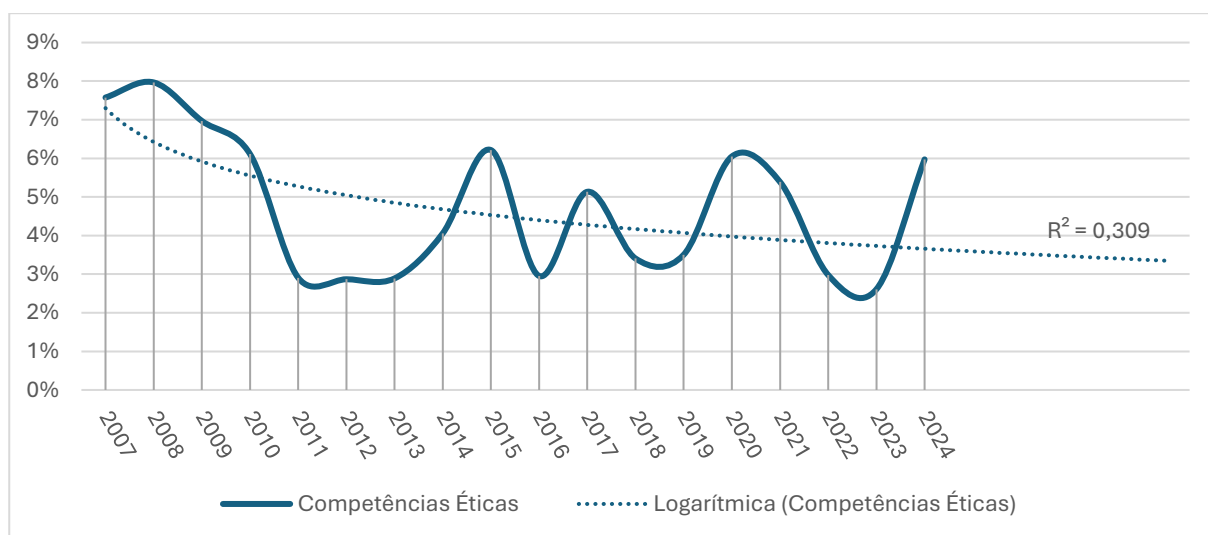
A análise da evolução relativa de observações ligadas às competências gerenciais e técnicas tem evidenciado um aumento mais significativo nos 1º e 3º anos, um aumento mais discreto no 4º ano e um decréscimo no 2º ano.

Gráfico 30 - Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais para o total de fichas anuais para competências éticas para o 1º ano de formação.



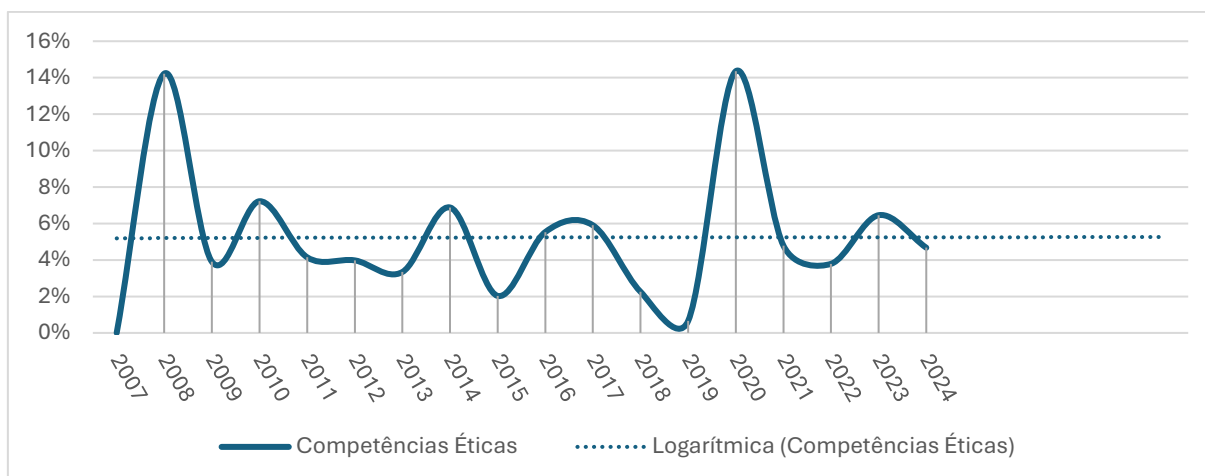
Fonte: O autor.

Gráfico 31 - Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais para o total de fichas anuais para competências éticas para o 2º ano de formação.



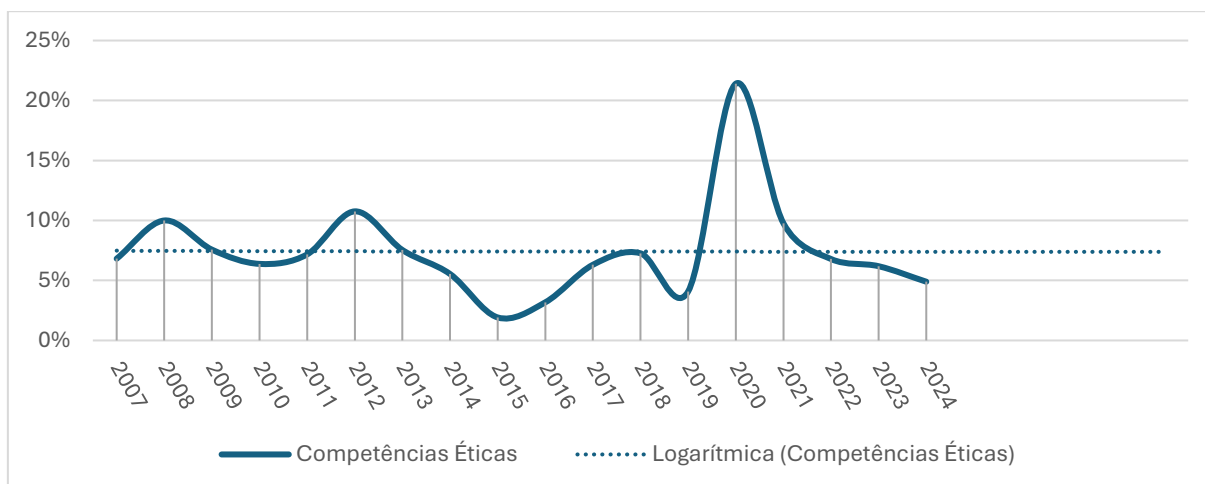
Fonte: O autor.

Gráfico 32 - Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais para o total de fichas anuais para competências éticas para o 3º ano de formação.



Fonte: O autor.

Gráfico 33 - Evolução ao longo dos anos em termos proporcionais para o total de fichas anuais para competências éticas para o 4º ano de formação.



Fonte: O autor.

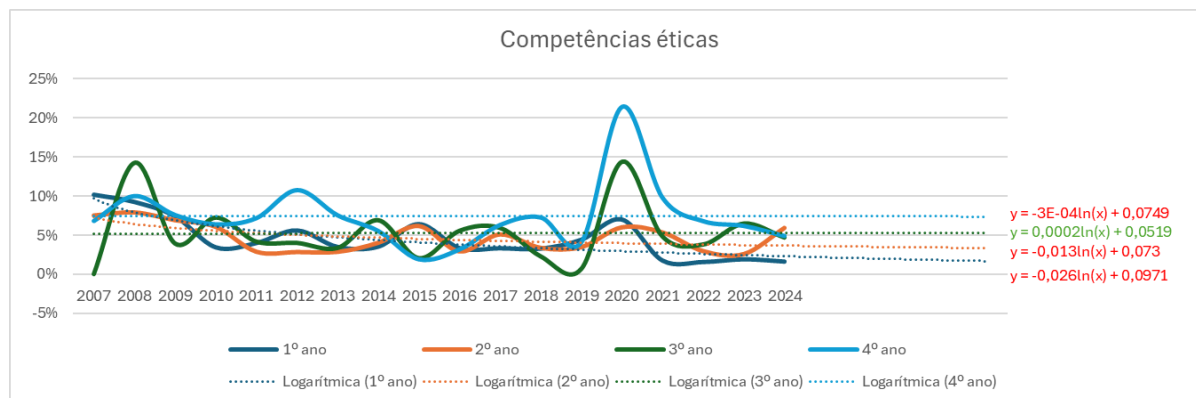
Diante dos demais gráficos, a análise do quantitativo relativo de eventos envolvendo competências éticas é a que apresenta linhas de tendência mais acentuadas. Tal constatação é evidenciada pelo gráfico relativo ao 1º ano de formação que, como discutido anteriormente, tende a ser mais observado por outros Cadetes, por haver outros três esquadrões superiores hierarquicamente. A linha de tendência revela um decréscimo sensível na quantidade de observações registradas envolvendo competências éticas por parte dos Cadetes.

O mesmo movimento também é observado de forma acentuada, embora em menor medida no esquadrão do 2º ano de Cadetes. Tal fato, ao ser confrontado com os números totais revela que, no 1º ano, além da queda no quantitativo total de eventos referentes a esse componente, seu número percentual também tem diminuído, o que pode ser motivado, em grande parte, pelo aumento em valores absolutos dos outros dois tipos de competência. Já para

o 2º ano de Cadetes, os valores relativos apresentam queda, embora os números totais apresentem aumentos. Isso significa que tal aumento tem se evidenciado em menor medida que o aumento constatado nos demais componentes analisados.

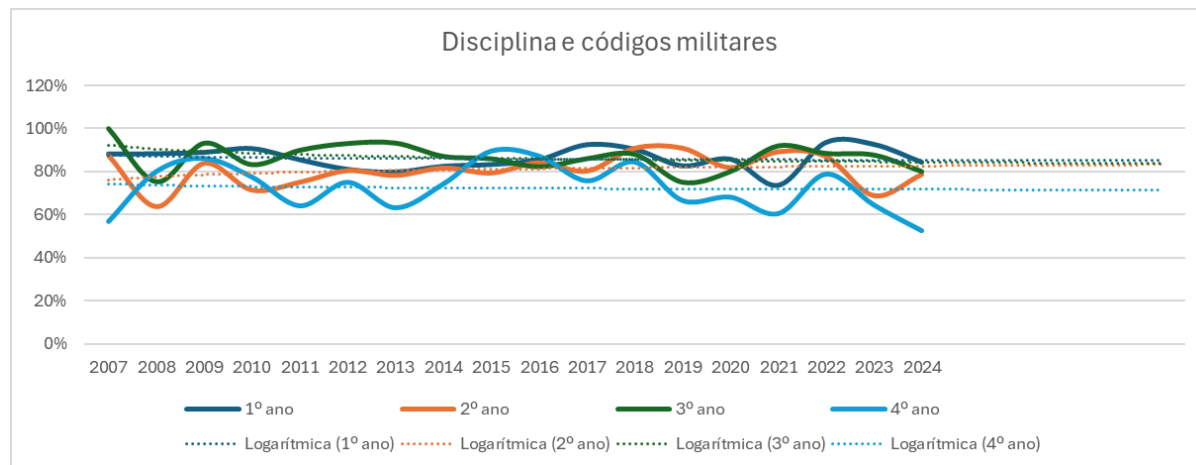
3.1.7.7 Comparativo em termos percentuais pelas quantidades de fichas recebidas para cada ano de formação, separado por componentes

Gráfico 34 - Comparativo entre os anos de formação para competências éticas ao longo dos anos em termos percentuais.



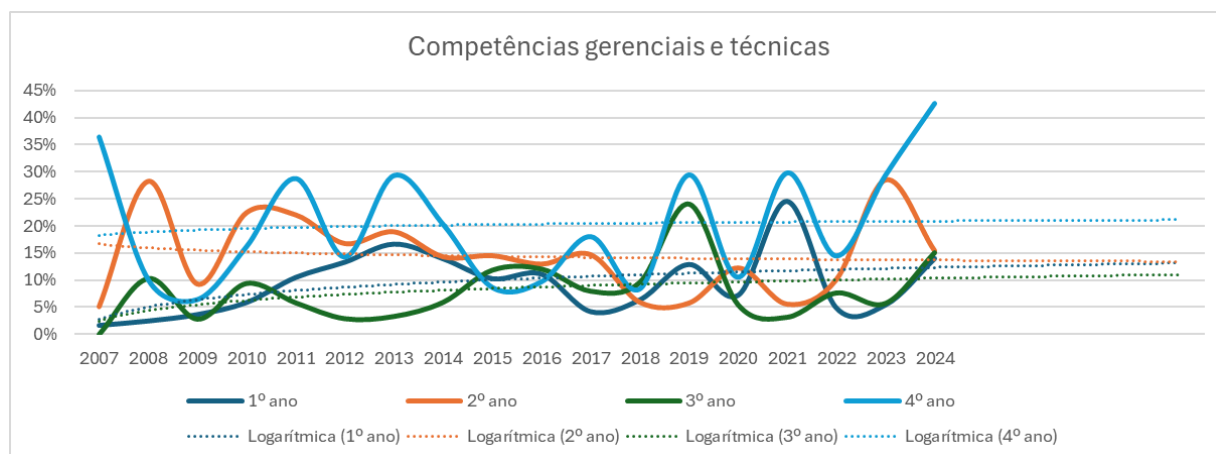
Fonte: O autor.

Gráfico 35 - Comparativo entre os anos de formação para especificidades militares ao longo dos anos em termos percentuais.



Fonte: O autor.

Gráfico 36 - Comparativo entre os anos de formação para competências gerenciais e técnicas ao longo dos anos em termos percentuais.



Fonte: O autor.

Os gráficos acima são as comparações entre os anos de formação para cada tipo de aspecto, em termos percentuais. Nessa análise, é possível verificar que as competências éticas ocupam maior percentual primeiramente no quarto ano, seguido pelo terceiro (embora neste evidencie um discreto acréscimo), após pelo segundo e por fim pelo primeiro ano.

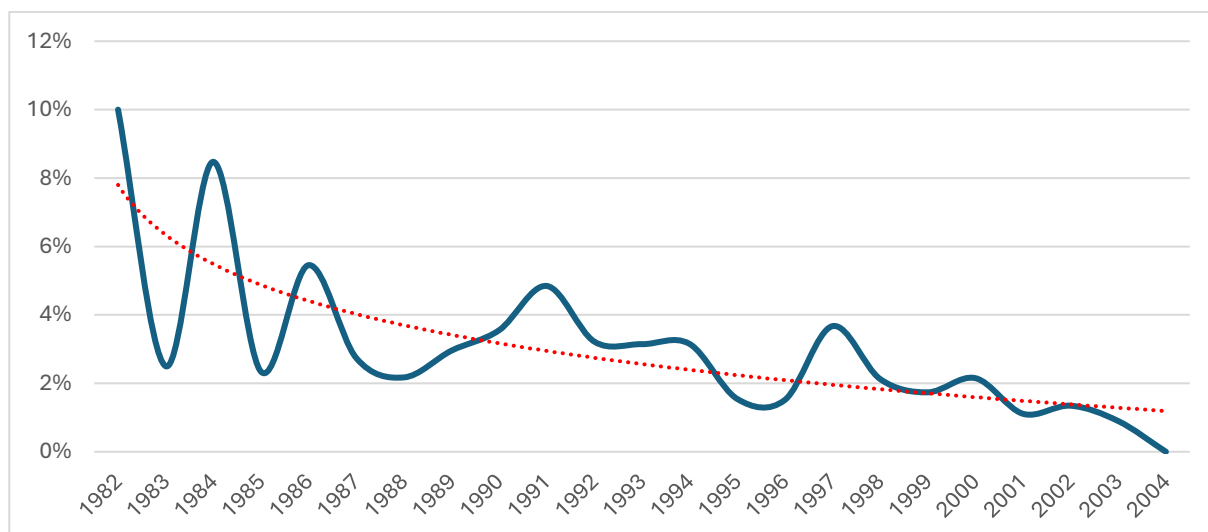
O componente disciplina e códigos militares evidenciara ocupar um percentual parecido nos três primeiros anos de formação. No quarto ano, porém, comparativamente aos demais, ocupa uma parcela significativamente menor.

Já no componente competências gerenciais e técnicas, o percentual apresentado pelo quarto ano de formação destaca-se flagrantemente dos demais por ocupar uma parcela maior e com tendência de crescimento. Na sequência, observa-se o segundo ano, após o terceiro e, por fim o primeiro.

3.1.7.8 Quantidade de registros pela idade do observador

A análise dos dados apontados no capítulo da metodologia revelou informações importantes que demonstram a relação entre as teorias geracionais e o registro de eventos por meio das fichas de observação. Diante dos achados proporcionados pelo banco de dados e pelas verificações acerca das teorias geracionais, buscou-se um cruzamento entre as observações realizadas pelos próprios Cadetes entre si com base na data de nascimento do observador:

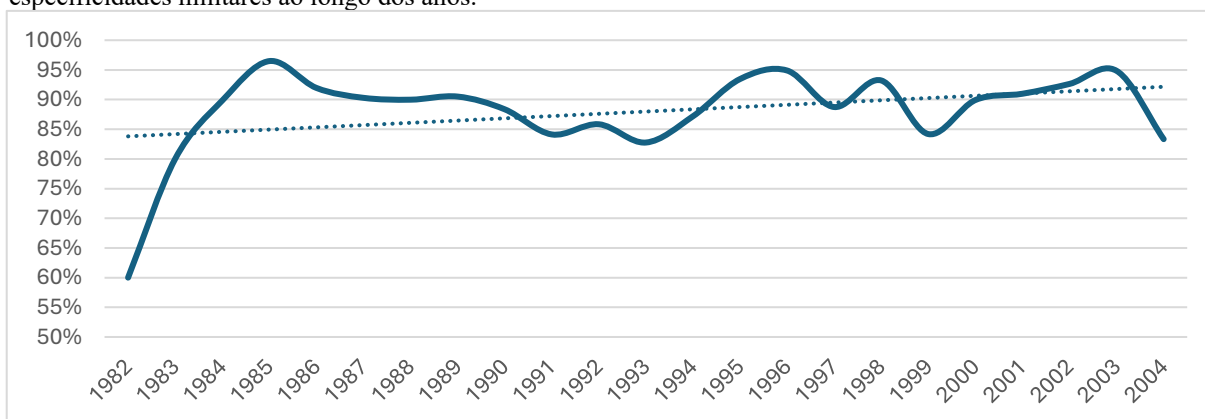
Gráfico 37 - Data de nascimento do observador Cadete por percentual de observações confeccionadas sobre competências éticas ao longo dos anos.



Fonte: O autor.

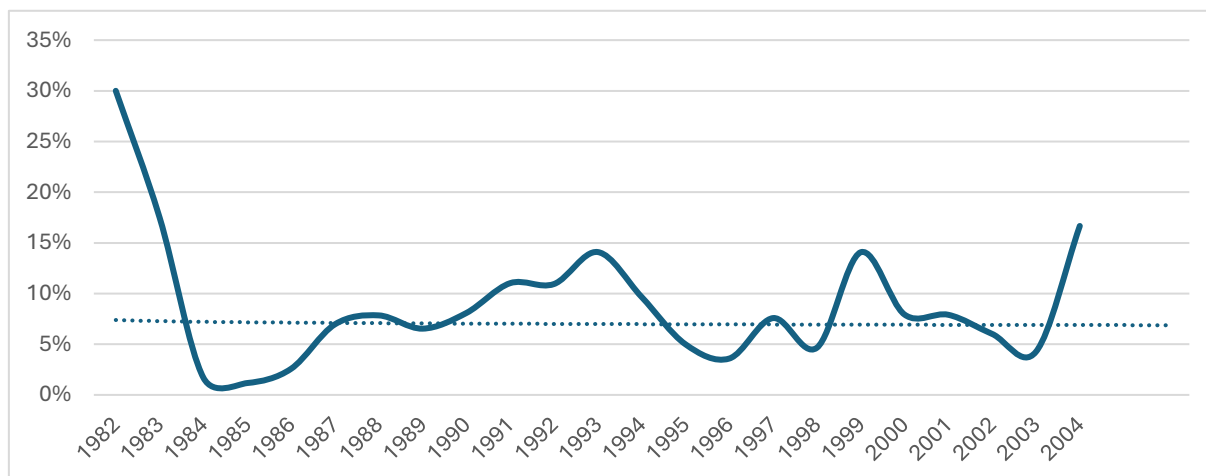
O primeiro e mais contundente apontamento acerca do gráfico acima foi a confirmação da consideração já apresentada anteriormente quanto à queda da sensibilidade aos temas éticos por parte dos Cadetes ao longo das novas gerações. O gráfico acima foi confeccionado com base na representatividade percentual de FOBS envolvendo do componente ético dos próprios Cadetes entre si. Logo, ao se reconsiderar o apontamento de que a quantidade de observações envolvendo esse componente cresce em valores absolutos, contata-se novamente a diferença geracional apontada também entre Oficiais, naturalmente de maior idade, e Cadetes. Sendo assim, os dados apresentados evocam esse componente transversal como um ponto de especial atenção para as novas gerações que adentram a Academia e que podem induzir, no futuro, a um quadro de aparente redução de desvios envolvendo componentes éticos que não seria resultante de seu desaparecimento factual, mas sim da ausência do seu registro, haja vista que, pelo curso natural da carreira, os futuros Oficiais serão os atuais Cadetes.

Gráfico 38 - Data de nascimento do observador Cadete por percentual de observações confeccionadas sobre especificidades militares ao longo dos anos.



Fonte: O autor.

Gráfico 39 - Data de nascimento do observador Cadete por percentual de observações confeccionadas sobre competências gerenciais ou técnicas ao longo dos anos.



Fonte: O autor.

A efeito comparativo, os gráficos envolvendo a disciplina e as especificidades militares ou envolvendo as competências gerenciais e técnicas apresentam linhas de tendências mais estáveis, contrastando com a clara evidência de decréscimo das observações envolvendo os componentes éticos ora citados. Ademais, verifica-se uma leve valorização dos componentes disciplinares específicos ao meio militar ao longo dos anos.

3.1.7.9 Verificação da necessidade de abordagens individualizadas mediante o perfil progresso do cadete

Complementarmente aos dados anteriores, realizou-se o cruzamento da quantidade de punições recebidas por Cadetes do registro das Fichas de Observação negativas com o perfil desses militares cadastrados no banco de dados da Academia da Força Aérea. Compreender essas influências pode fornecer contribuições importantes sobre a necessidade de ajustes nas estratégias de formação e acompanhamento dos Cadetes ao longo de sua trajetória acadêmica. Para essa análise, considerou-se como amostra a turma de Cadetes que adentrou a Academia da Força Aérea no ano de 2023 e foram consideradas os eventos registrados ao longo de dois anos, ou seja, nos dois primeiros anos de formação.

Essa abordagem se deu com base nas disposições trazidas pelo Manual do Cadete 2025 (Brasil, 2025) quanto às abordagens disciplinares para os comportamentos apresentados pelos Cadetes ao longo da sua formação. Elas se demonstram importantes por já trazerem considerações do Oficial apurador de cada um dos eventos, o que pode traduzir de forma mais fiel a gravidade do desvio cometido,

Nesse contexto, consideram-se apenas os Cadetes que permaneceram como matriculados na AFA até o término do ano de 2024. Isso foi definido para que se evitasse a inclusão de Cadetes que tenham permanecido por menos tempo matriculados, mesmo tendo ingressado no mesmo ano, e que, por esse motivo, por terem uma quantidade menor de observações, pudessem alterar a percepção estatística nos grupos aos quais pertenciam por induzirem uma média menor que a dos demais.

O total de eventos da amostra nessa análise foi de 3.632. Foram consideradas as seguintes categorias de punições ou de medidas disciplinares.

- Repreensões totais: Composto pelas orientações e repreensões verbais, punições alternativas, e pré-alvoradas;
- Detenções acadêmicas totais: Composto pelos Licenciamentos Não Concedidos (LNC); e
- Eventos registrados totais: Composto pelo número total de Fichas de Observação recebidas.

Os dados cadastrais considerados incluem variáveis sociais, econômicas e atributos fenotípicos dos Cadetes. Os elementos considerados foram:

- Procedência do Cadete (EPCAR ou Exame de Admissão);
- Sexo;
- Religião;
- Número de irmãos;
- Cor do cabelo;
- Cor da pele;
- Cor dos olhos;
- Tipo sanguíneo;
- Religião do pai;
- Religião da mãe;
- Renda do pai;
- Renda da mãe;
- Se os pais vivem juntos;
- Se ajuda financeiramente a família; e
- Se recebe ajuda financeira da família.

A abordagem estatística escolhida foi a Análise de Variância (ANOVA), com a qual buscou-se compreender se estas variáveis independentes influenciam de forma estatisticamente relevante as variáveis dependentes (repreensões, detenções acadêmicas e eventos registrados). O nível de significância usado foi de 5%.

3.1.7.9.1 Resultados da ANOVA

Todos os resultados detalhados da abordagem estatística por meio da ANOVA estão apresentados no Apêndice A. Todas essas análises foram realizadas no software JAMOV (2022).

3.1.7.9.2 Quadro resumo da ANOVA para a variável repreensões totais

Tabela 9 - Quadro resumo da ANOVA para repreensões totais.

<i>Variável Independente</i>	<i>F</i>	<i>p-valor</i>	<i>Significativo?</i>
<i>Quadro</i>	2.50	0.086	Não
<i>Procedência</i>	32.20	< 0.001	Sim
<i>Modalidades desportivas</i>	1.66	0.075	Não
<i>UF</i>	3.57	< 0.001	Sim
<i>Região</i>	4.23	0.003	Sim
<i>Cor do Cabelo</i>	0.255	0.906	Não
<i>Tipo de Cabelo</i>	0.115	0.892	Não
<i>Cor/Raça</i>	0.839	0.502	Não
<i>Olhos</i>	0.677	0.567	Não
<i>Sexo</i>	3.98	0.048	Sim
<i>Religião</i>	0.288	0.969	Não
<i>Tipo Sanguíneo</i>	0.823	0.596	Não
<i>Religião do Pai</i>	0.683	0.861	Não
<i>Cor/Raça do Pai</i>	0.596	0.703	Não
<i>Renda do Pai</i>	0.972	0.446	Não
<i>Religião da Mãe</i>	0.488	0.974	Não
<i>Cor/Raça da Mãe</i>	0.692	0.558	Não
<i>Renda da Mãe</i>	1.51	0.177	Não
<i>Pais vivem juntos</i>	2.48	0.087	Não
<i>Recebe ajuda financeira da família</i>	3.03	0.051	Não
<i>Ajuda financeiramente a família</i>	0.954	0.388	Não
<i>Número de irmãos</i>	0.744	0.564	Não

Fonte: O autor.

3.1.7.9.3 Quadro resumo da ANOVA para a variável detenções acadêmicas totais

Tabela 10 - Quadro resumo da ANOVA para Detenções Acadêmicas totais

<i>Variável Independente</i>	<i>F</i>	<i>p-valor</i>	<i>Significativo?</i>
<i>Quadro</i>	1.08	0.342	Não
<i>Procedência</i>	1.91	0.169	Não
<i>Modalidades desportivas</i>	1.47	0.134	Não
<i>UF</i>	1.05	0.404	Não
<i>Região</i>	2.03	0.093	Não
<i>Cor do Cabelo</i>	2.16	0.076	Não
<i>Tipo de Cabelo</i>	1.31	0.272	Não
<i>Cor/Raça</i>	1.04	0.390	Não
<i>Olhos</i>	0.944	0.421	Não
<i>Sexo</i>	27.7	< 0.001	Sim

<i>Religião</i>	0.208	0.989	Não
<i>Tipo Sanguíneo</i>	0.425	0.920	Não
<i>Religião do Pai</i>	1.16	0.290	Não
<i>Cor/Raça do Pai</i>	1.51	0.188	Não
<i>Renda do Pai</i>	1.23	0.293	Não
<i>Religião da Mãe</i>	1.10	0.354	Não
<i>Cor/Raça da Mãe</i>	1.01	0.389	Não
<i>Renda da Mãe</i>	1.24	0.288	Não
<i>Pais vivem juntos</i>	0.228	0.796	Não
<i>Recebe ajuda financeira da família</i>	0.0645	0.938	Não
<i>Ajuda financeiramente a família</i>	0.719	0.489	Não
<i>Número de irmãos</i>	3.13	0.017	Sim

Fonte: O autor:

3.1.7.9.4 Quadro resumo da ANOVA para a variável eventos registrados totais

Tabela 11 - Quadro resumo da ANOVA para os eventos registrados totais

<i>Variável Independente</i>	<i>F</i>	<i>p-valor</i>	<i>Significativo?</i>
<i>Quadro</i>	0.395	0.674	Não
<i>Procedência</i>	7.58	0.007	Sim
<i>Modalidades desportivas</i>	2.25	0.010	Sim
<i>UF</i>	1.70	0.057	Não
<i>Região</i>	2.40	0.052	Não
<i>Cor do Cabelo</i>	0.650	0.628	Não
<i>Tipo de Cabelo</i>	0.519	0.596	Não
<i>Cor/Raça</i>	1.61	0.173	Não
<i>Olhos</i>	1.48	0.221	Não
<i>Sexo</i>	14.9	< 0.001	Sim
<i>Religião</i>	0.358	0.941	Não
<i>Tipo Sanguíneo</i>	0.411	0.928	Não
<i>Religião do Pai</i>	0.947	0.539	Não
<i>Cor/Raça do Pai</i>	1.78	0.119	Não
<i>Renda do Pai</i>	0.932	0.474	Não
<i>Religião da Mãe</i>	0.806	0.715	Não
<i>Cor/Raça da Mãe</i>	0.997	0.396	Não
<i>Renda da Mãe</i>	1.18	0.319	Não
<i>Pais vivem juntos</i>	0.287	0.751	Não
<i>Recebe ajuda financeira da família</i>	0.708	0.494	Não
<i>Ajuda financeiramente a família</i>	0.244	0.784	Não
<i>Número de irmãos</i>	1.56	0.190	Não

Fonte: O autor.

3.1.7.9.5 Quadro resumo geral da ANOVA

Tabela 12 - Quadro resumo geral da ANOVA

<i>Variável independente</i>	<i>Repreensões Totais</i>	<i>Detenções Acadêmicas Totais</i>	<i>Eventos Registrados Totais</i>
<i>Quadro</i>	Não	Não	Não

<i>Procedência</i>	Sim	Não	Sim
<i>Modalidades desportivas</i>	Não	Não	Sim
<i>UF</i>	Sim	Não	Não
<i>Região</i>	Sim	Não	Não
<i>Cor do Cabelo</i>	Não	Não	Não
<i>Tipo de Cabelo</i>	Não	Não	Não
<i>Cor/Raça</i>	Não	Não	Não
<i>Olhos</i>	Não	Não	Não
<i>Sexo</i>	Sim	Sim	Sim
<i>Religião</i>	Não	Não	Não
<i>Tipo Sanguíneo</i>	Não	Não	Não
<i>Religião do Pai</i>	Não	Não	Não
<i>Cor/Raça do Pai</i>	Não	Não	Não
<i>Renda do Pai</i>	Não	Não	Não
<i>Religião da Mãe</i>	Não	Não	Não
<i>Cor/Raça da Mãe</i>	Não	Não	Não
<i>Renda da Mãe</i>	Não	Não	Não
<i>Pais vivem juntos</i>	Não	Não	Não
<i>Recebe ajuda financeira da família</i>	Não	Não	Não
<i>Ajuda financeiramente a família</i>	Não	Não	Não
<i>Número de irmãos</i>	Não	Sim	Não

Fonte: O autor.

3.1.7.9.6 Resultados da análise

A análise evidenciou que a maior parte os dados socioeconômicos ou fenotípicos não exercem influência significativa no perfil comportamental do Cadete, demonstrando uma normalização desses componentes no contexto do Corpo de Cadetes. Entretanto, algumas variáveis (como o fato de os pais do Cadete viverem juntos ou ele receber ajuda financeira) apresentam relacionamento apenas marginal no quesito disciplinar. Assim, as hipóteses de sua influência foram rejeitadas devido ao nível de significância estabelecido em 5%. Além disso, isso só pôde ser observável com relação a somente uma das variáveis dependentes.

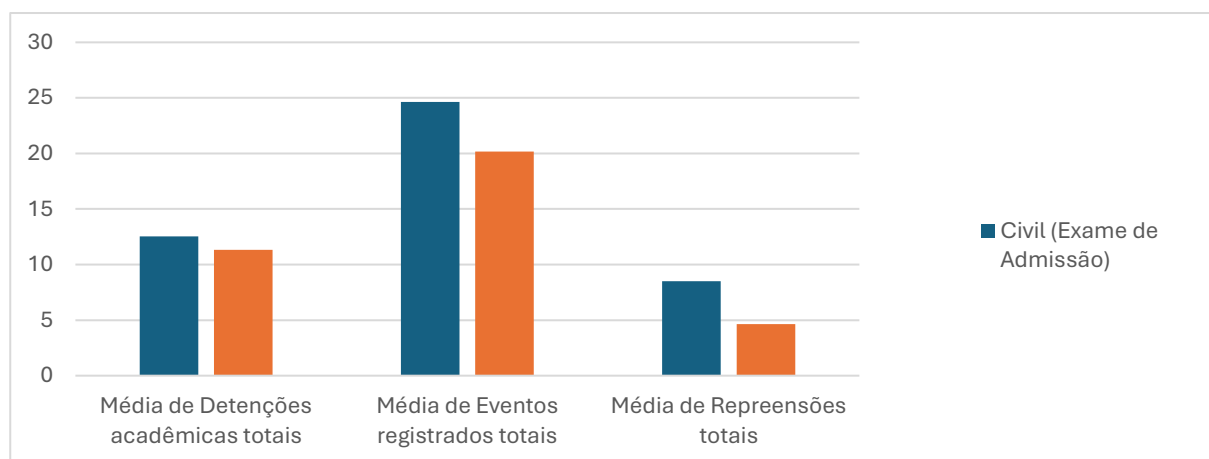
As variáveis modalidade desportiva, Unidade Federativa (UF), região e o número de irmãos apresentaram o potencial de influenciar significativamente o quesito comportamental. Entretanto, essas variáveis estiveram associadas apenas uma das variáveis dependentes estabelecidas nessa subanálise, mas não nos demais aspectos, o que pode representar uma anormalidade estatística devido a *outliers* e que, por isso foi rejeitada como hipótese consistente de que tal fator influencia significativamente na conduta do Cadete.

A conclusão da análise é a de que apenas os aspectos procedência (EPCAR ou Exame de admissão) e sexo (masculino e feminino) possuem grande influência no comportamento apresentado pelos Cadetes ao longo da sua formação. Diante disso, o que se conclui é que o

desenvolvimento de competências deve levar em conta esses dois aspectos no que diz respeito ao tipo de abordagem a ser realizada.

Sobre esses dois aspectos, a variável sexo foi a que mostrou uma maior notável influência no contexto comportamental, seguida pela procedência do Cadete, sendo EPCAR ou exame de admissão.

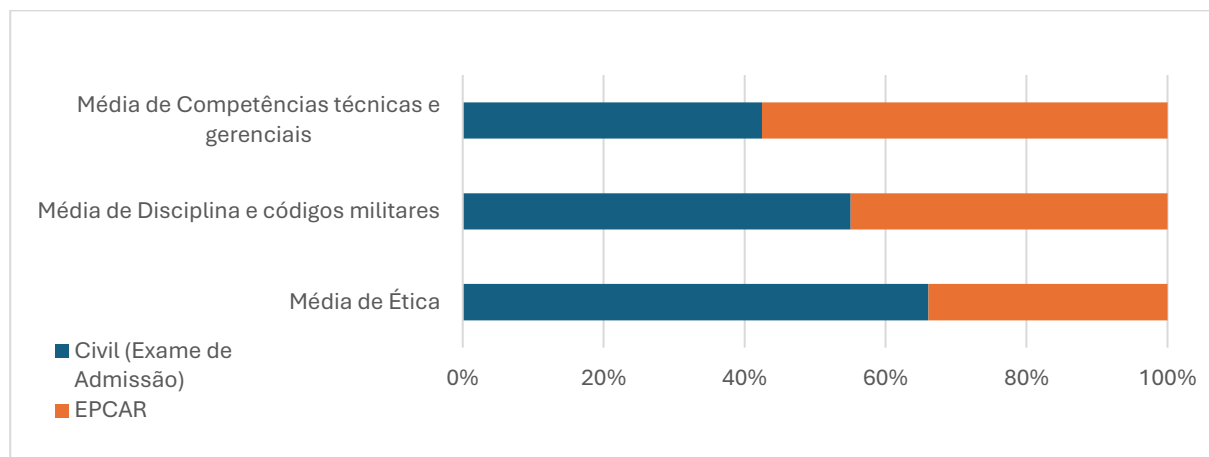
Gráfico 40 - Comparativo entre as médias absolutas para cada grupo de procedência da amostra por soluções das apurações das transgressões.



Fonte: O autor.

Ao serem analisadas as médias de registros por grupo, verifica-se, de fato, uma diferença em termos relativos para os dois grupos. Nessa análise, pode-se observar uma quantidade maior de registros para o grupo dos Cadetes oriundos do Exame de admissão para a AFA para os três tipos de variáveis analisadas, demonstrando uma maior tendência desse grupo para a apresentação de desvios comportamentais.

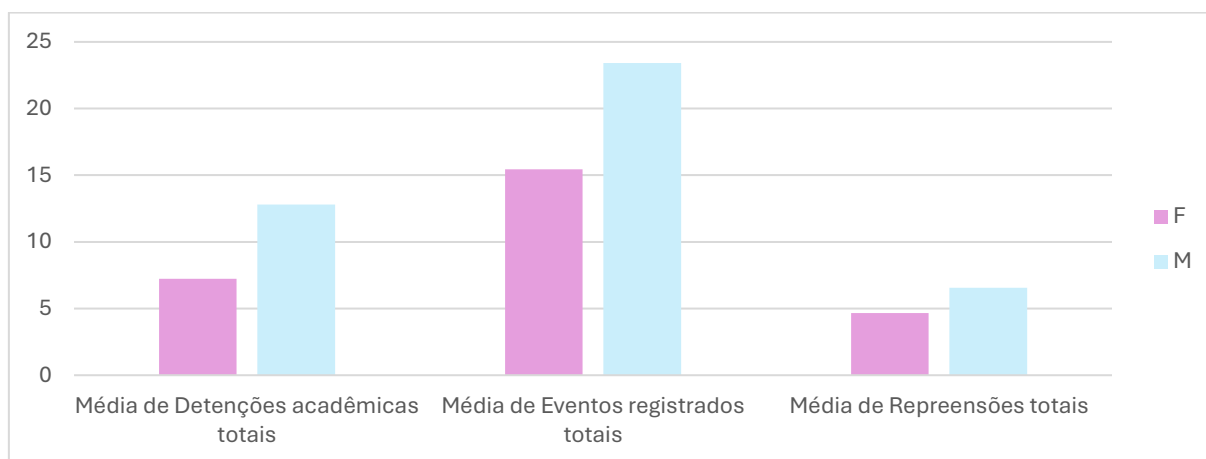
Gráfico 41 - Comparativo entre os percentuais para cada grupo de procedência da amostra por componentes de competência.



Fonte: O autor.

O gráfico acima mostra, para os eventos registrados para cada um desses grupos, o comparativo da média por Cadete entre os grupos para cada um dos componentes comportamentais usados nessa pesquisa. Dessa forma, verifica-se uma maior média por Cadete entre os oriundos da EPCAr em eventos relacionados às competências técnicas e gerenciais e uma maior média por Cadete entre os provenientes do exame de admissão para eventos associados a especificidades militares e ocorrências de cunho ético.

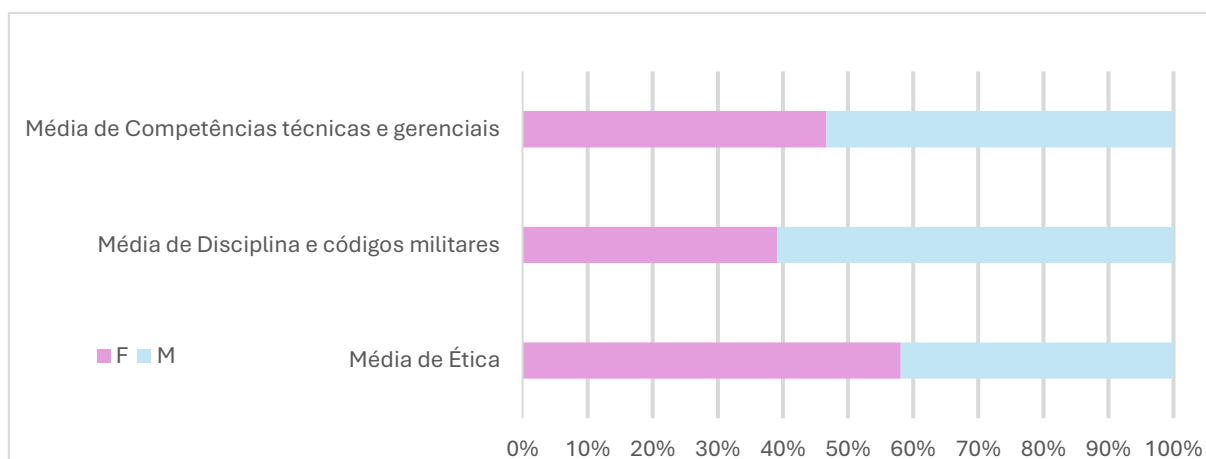
Gráfico 42 - Comparativo entre as médias absolutas para cada grupo de sexo da amostra por soluções das apurações das transgressões.



Fonte: O autor.

O mesmo tipo de análise se sucedeu no comparativo da média de eventos entre os sexos dos Cadetes. O gráfico acima mostra que, assim como na análise anterior, verifica-se uma diferença notável entre os grupos, com o sexo feminino tendo um menor registro total do número de eventos. O próximo gráfico compara, dentre esses eventos, qual a proporção deles para cada um dos três componentes comportamentais analisados.

Gráfico 43 - Comparativo entre os percentuais para cada grupo de sexo da amostra por componentes de competência.



Fonte: O autor.

A análise revela que, dentre as mulheres, a maior quantidade relativa de eventos está associada às questões envolvendo ética. Já entre os homens, a maior proporção é verificada nos componentes técnicos e gerenciais e nas especificidades militares, representadas nas questões disciplinares.

3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS: QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO

Um questionário estruturado foi aplicado a Cadetes do 3º e 4º anos da Academia da Força Aérea (AFA) e a Oficiais da Força Aérea Brasileira (FAB) voluntários para participar da pesquisa. A seleção desses grupos específicos configura uma abordagem não probabilística de natureza intencional na definição dos estratos. Optou-se pelos Cadetes dos 3º e 4º anos de formação por já possuírem maturidade já consolidada, dada suas inserções no Programa de Treinamento de Liderança (PTL), como previsto no Manual do Cadete (Brasil, 2025). A inclusão de Oficiais da FAB tem a intenção de agregar suas experiências profissionais e por possuírem uma capacidade crítica mais aprofundada. A inclusão de Oficiais instrutores e não instrutores da AFA teve por intuito verificar se há variabilidade entre esses perfis, de forma a enriquecer a compreensão sobre o tema. Assim, embora o tamanho da amostra tenha sido definido pela adesão voluntária ao questionário, considerou-se um quantitativo que possibilitaria as análises descritivas e inferenciais necessárias à pesquisa. Conforme destacado por Günther (2003), o uso do questionário estruturado é adequado quando se deseja coletar informações padronizadas sobre percepções, opiniões e atitudes dos respondentes. Sendo assim, quanto ao tema da presente pesquisa, podem possibilitar a verificação, por meio dessas opiniões, das considerações apontadas ao longo da fase teórica desse estudo.

O questionário aplicado seguiu as orientações metodológicas de Günther (2003) para sua elaboração. As perguntas foram definidas de forma a evitar ambiguidades e buscando proporcionar uma compreensão o mais uniformizada o possível. Sendo assim, ao questionário foram acrescentadas definições sucintas sobre três elementos essenciais à pesquisa: competências, técnicas, não técnicas e a pós-modernidade. Esse conteúdo visa evitar que fossem enviadas respostas sem o real entendimento do respondente sobre as perguntas feitas, ainda que nenhuma delas necessitasse de conhecimento técnico aprofundado sobre o tema.

O instrumento aborda diretamente as percepções sobre as competências não técnicas desenvolvidas durante a formação militar, além de explorar como aspectos da pós-modernidade as influenciam. A estruturação do questionário atendeu à lógica recomendada por Günther (2003), começando com questões gerais e neutras, avançando progressivamente para questões

mais específicas e potencialmente sensíveis. Questões sobre percepções gerais quanto à formação militar abriram o instrumento, seguidas por perguntas mais detalhadas sobre competências específicas e influências socioculturais contemporâneas.

Seguindo a metodologia proposta por Günther, foi realizado um estudo piloto prévio à aplicação definitiva, garantindo ajustes necessários para aumentar a clareza e relevância das questões. Para esse teste, participaram ao todo 24 indivíduos. As percepções colhidas nessa fase do questionário propiciaram melhorias na estrutura das perguntas que possibilitassem um maior entendimento do assunto a pessoas que não são estudiosos do tema. Os feedbacks fornecidos pelos participantes no teste piloto foram a base para a melhoria das perguntas do questionário definitivo.

Assim, devido ao fato de as perguntas do presente estudo estarem estruturada de forma a captar percepções individuais sobre o tema, as respostas às perguntas foram estruturadas de acordo com escala Likert, já que “esta mensuração é mais utilizada nas ciências sociais, especialmente em levantamentos de atitudes, opiniões e avaliações” (Günther, 2003, p. 11). Sendo assim, foram definidas em cinco níveis graduados e excludentes entre si. Ademais, buscou-se descrever com maior detalhamento cada resposta com a finalidade reduzir a variabilidade em suas interpretações e, com isso, proporcionar mais solidez aos dados obtidos através delas.

Ressalta-se que se observou na confecção do questionário a privacidade da identidade do respondente. Ou seja, não se faz possível a identificação individual dos participantes. Além disso, as perguntas foram confeccionadas de forma a não causar qualquer tipo de constrangimento ou incômodo do participante devido ao teor do seu conteúdo. Todos os participantes foram voluntários e aceitaram eletronicamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participação da pesquisa.

Figura 2 - Imagem utilizada para divulgação do questionário.



Fonte: O autor.

A plataforma utilizada para divulgação tanto do teste piloto, como do questionário final foi o Microsoft Forms ®. O questionário foi composto inicialmente pela apresentação do TCLE, um bloco com perguntas acerca do perfil do respondente, no qual se identifica se é ou foi Cadete, qual seu período de envolvimento com a AFA, se foi instrutor na Academia e o seu ano de nascimento.

A seguir, foram apresentadas algumas definições iniciais sobre competências técnicas, competências não técnicas e a pós-modernidade para ambientação do leitor participante. Ademais, como fruto do teste piloto, o significado de alguns termos usados nesse trabalho foram retomados novamente ao longo das perguntas em que se verificou alguma probabilidade de dúvida do participante.

Logo após, foram feitas 12 perguntas, todas fechadas, sobre percepções do militar ao longo de sua participação na Academia nos assuntos referentes ao tema da pesquisa bem como sobre como sobre a influência da pós-modernidade no contexto dos Oficiais da FAB e as necessidades da instituição.

Convém ser salientado que se vislumbrou a dificuldade de obter dados fidedignos ao longo do questionário com base em referenciais absolutos, pois ficam sujeitos tanto ao contexto dos participantes quanto à sua familiaridade com o tema. Diante disso, algumas perguntas foram estruturadas para serem tomadas de modo comparativo, o que confere uma maior confiabilidade ao se poder analisar a diferença entre os elementos avaliados, reduzindo assim variações decorrentes de interpretações e estilos individuais de uso de escalas. Em vez de aferir isoladamente como uma amostra analisa puramente o objeto A, analisa-se o desvio entre as percepções de A e B. Essas considerações aproximam-se da lei do julgamento comparativo da psicometria (Pasquali, 2009). Ao longo dos resultados e da discussão, será explicitado como

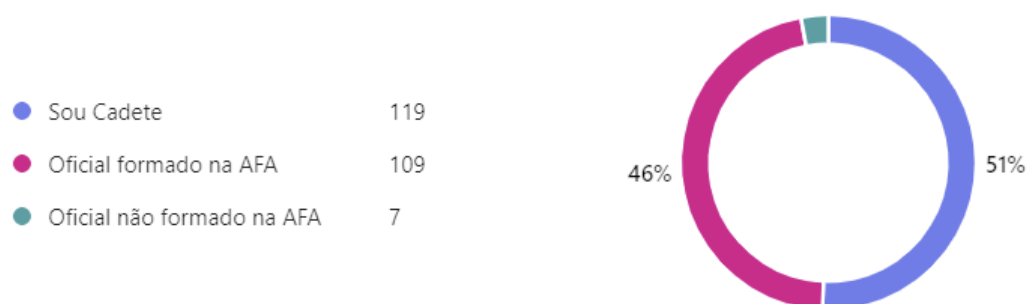
isso foi tomado na pesquisa. As perguntas estão apresentadas na íntegra no Apêndice B – Questionário Estruturado.

3.2.1 Resultados da aplicação do questionário estruturado

Ao todo, participaram do questionário estruturado 235 indivíduos. A seguir apresentam-se as respostas para cada pergunta. Após essa primeira análise, serão apresentadas as variações dentre as respostas para cada um dos grupos pesquisados que foram segmentados em quatro, a saber: Cadetes, Oficiais formados na AFA que serviram na Academia, Oficiais formados na AFA que não serviram na Academia e Oficiais não formados na AFA que servem na Academia.

3.2.1.1 Perfil dos participantes

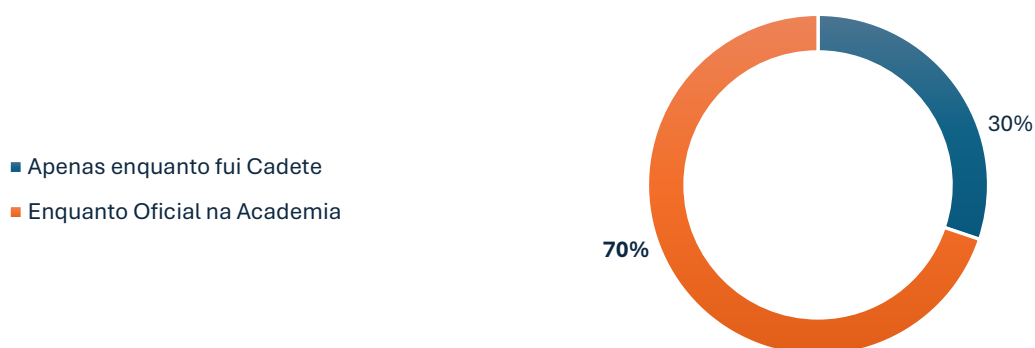
Gráfico 44 - Qual é seu vínculo com a AFA?



Fonte: O autor.

A primeira pergunta demonstra uma participação equilibrada entre Oficiais e Cadetes no questionário, no qual 51% são Cadetes, 46% Oficiais formados na AFA e 3 % Oficiais não formados na AFA.

Gráfico 45 – Relação dos Oficiais participantes com a Academia da Força Aérea.



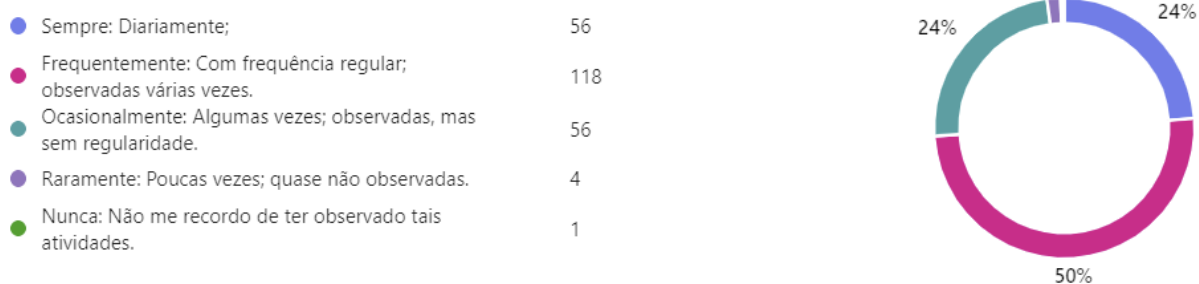
Fonte: O autor.

A segunda pergunta revelou, dentre os Oficiais participantes, uma maior participação daqueles que se relacionaram, além de como Cadetes, também como instrutores na AFA. Dos Oficiais, 70% serviram na Academia após formados e 30% apenas tiveram experiências nessa organização enquanto Cadetes. Nos tópicos seguintes serão discutidos como os perfis dos respondentes se relacionam com as diferentes tendências de respostas. De fato, identificou-se uma diferença pelo perfil daqueles que possuíam vínculos com a AFA como instrutores.

3.2.1.2 Estatísticas gerais das perguntas do questionário estruturado

A seguir serão apresentadas as estatísticas gerais para as perguntas feitas ao longo do questionário. Nesse tópico, as perguntas não serão analisadas de acordo com o perfil do participante, sendo os dados com base nos números totais da pesquisa.

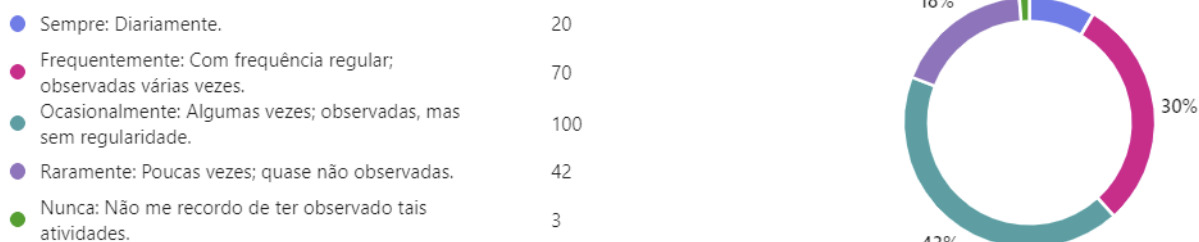
Gráfico 46 - Você se recorda de participar ou presenciou atividades que desenvolvessem as competências técnicas relativas a cada quadro?



Fonte: O autor.

O gráfico acima refere-se a pergunta 1 do questionário. A sua análise revela que a ampla maioria dos participantes (74%) identifica uma frequência considerável de atividades que desenvolvessem as competências técnicas ao longo da formação da AFA.

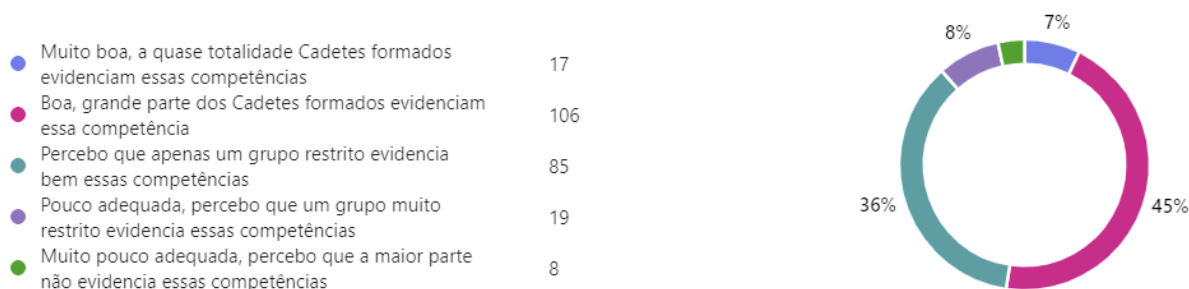
Gráfico 47 - Com que frequência você participou ou presenciou atividades constantes na programação acadêmica que, além de somente avaliar, buscassem desenvolver efetivamente as competências não técnicas para os desafios contemporâneos da carreira?



Fonte: O autor.

Em contraste com o gráfico anterior, o gráfico acima apresenta uma menor percepção geral com relação a frequência de atividades relacionadas ao desenvolvimento de competências não técnicas na AFA. Neste, observa-se que 39%, contra os 74% anteriores, identificam uma frequência considerável desse tipo de atividades. A maior parte dos respondentes concentrou-se (43%) numa identificação ocasional desse tipo de atividade. As identificações como ocasionais, raras ou nulas somam um total de 61%.

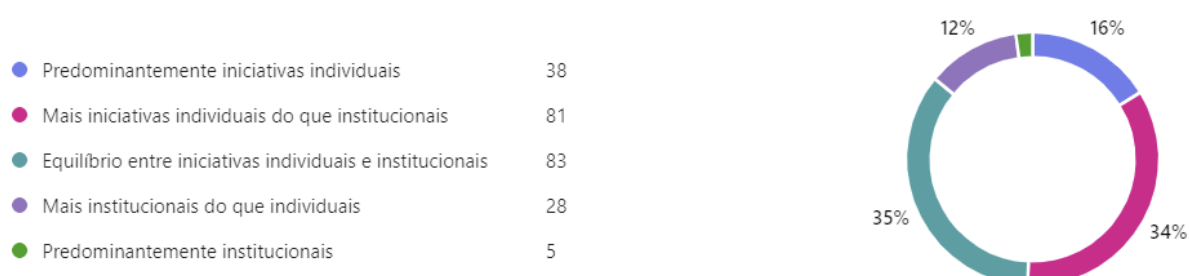
Gráfico 48- Como você avalia a formação das competências não técnicas dos Oficiais formados pela AFA?



Fonte: O autor.

O gráfico acima refere-se ao questionamento sobre a qualidade da formação das competências não técnicas pelos Oficiais formados pela AFA. Nele, percebe-se que uma ligeira maioria dos respondentes (52%) a avaliam positivamente, ainda que por uma margem estreita. A parcela restante (48%) avalia que apenas grupos restritos evidenciam essas competências. Sendo assim, verifica-se uma divisão entre os respondentes quanto à qualidade da formação de competências não técnicas, dividindo opiniões quase que metade a metade.

Gráfico 49 - Com base na sua experiência, as ações voltadas para o desenvolvimento de competências não técnicas na AFA são predominantemente iniciativas individuais (ou de alguns Oficiais) ou fazem parte de um planejamento institucional?



Fonte: O autor.

A pergunta acerca da percepção da predominância das iniciativas individuais ou institucionais na formação de competências não técnicas revelou uma notória representatividade em favor das iniciativas individuais. Aqueles que observam uma

predominância das iniciativas individuais representam 51% dos participantes, contra 15% que identifica uma predominância das iniciativas institucionais. Uma ampla maioria identifica uma considerável relevância de iniciativas individuais nas ações voltadas ao desenvolvimento de competências não técnicas, o que é representado por um percentual de 85% dos participantes.

Gráfico 50 - Como você percebe o impacto das características da pós-modernidade na forma como as novas gerações reagem a aspectos tais como: disciplina, hierarquia e especificidades militares?



Fonte: O autor.

O gráfico acima acerca da pergunta da relação entre as características da pós-modernidade na forma como as novas gerações reagem a aspectos como disciplina, hierarquia e especificidades militares revela uma evidente correlação negativa entre os dois. Uma ampla maioria dos participantes (72%) apontam que essas características afetam negativamente a forma com as novas gerações reagem a esses aspectos. Apenas 12% dos participantes afirmam haver uma correlação positiva e somente 16% dizem não perceber diferença ao longo dos anos.

Gráfico 51 - Como você avalia a relação das gerações mais jovens com relação ao conhecimento intelectual, gerenciamento de tarefas, organização e gestão de recursos etc. (denominadas competências gerenciais e técnicas no escopo desse estudo)?

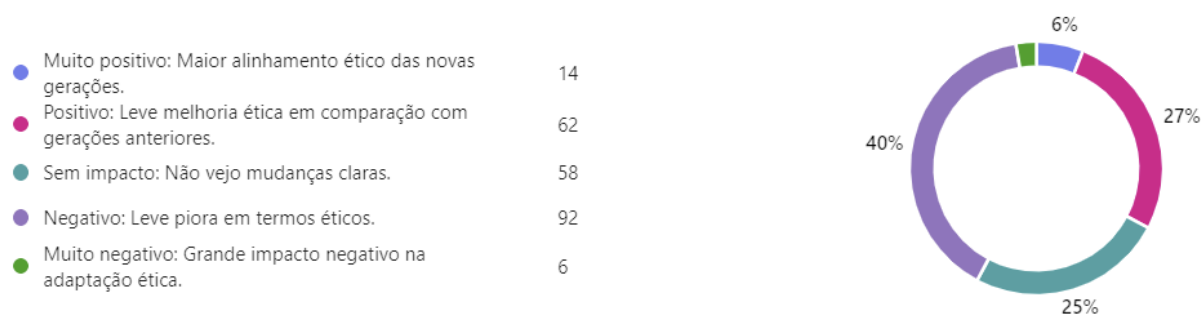


Fonte: O autor.

Já a pergunta sobre a relação das gerações mais jovens com relação as competências gerenciais e técnicas revela um quadro oposto ao da pergunta anterior. A maioria dos participantes (57%) avalia que as novas gerações estão mais adaptadas que as anteriores quanto a esse tipo de competências. Aqueles que percebem uma menor adaptação das gerações mais

jovens são representados por 31%, o que ainda é um percentual considerável, mas bem menor que os 57% anteriores. Somente 12% não veem diferença. Sendo assim, para essa pergunta, houve uma maior divisão nas respostas, mas ainda com predominância de percepções positivas entre as novas gerações e as competências gerenciais e técnicas.

Gráfico 52 - Como você avalia a relação entre as gerações mais novas e as questões éticas no ambiente militar?



Fonte: O autor.

A pergunta sobre a relação das gerações mais novas com as competências éticas trouxe um quadro um pouco menos conclusivo que as anteriores, embora ainda possa se identificar uma representatividade considerável de uma relação negativa entre as gerações mais novas e as competências éticas. 43% dos participantes apontam uma leve ou grande piora em termos éticos para as novas gerações. Em contrapartida, 33% apontam uma melhora em termos éticos. 25% dos participantes não identificaram mudanças claras.

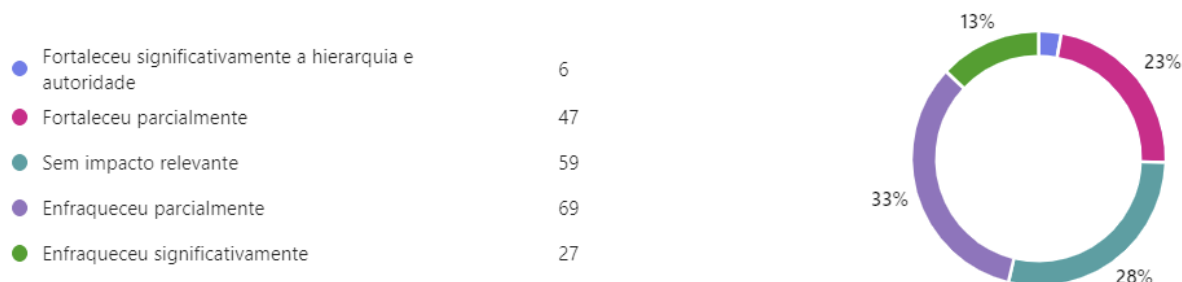
Gráfico 53 - Você acredita que o ambiente de formação militar precisa evoluir para lidar com as novas gerações para que seu produto seja mais adequado às necessidades das Forças Armadas?



Fonte: O autor.

O gráfico acima apresenta os percentuais relativos à pergunta sobre a necessidade de evolução da formação para que lide com as novas gerações. Uma ampla maioria dos participantes (83%) apontou acreditar ser necessária uma adaptação, contra apenas 5% que discordavam.

Gráfico 54 - Na sua concepção, qual foi o impacto do período da pandemia sobre a percepção da hierarquia na AFA? Houve terreno fértil para potencialização de tendências pós-modernas?



Fonte: O autor.

A pergunta acima refere-se à percepção sobre a relação entre as tendências pós-modernas e o período da pandemia na AFA. No gráfico pode-se observar uma boa divisão entre as respostas. Entretanto, a maior parcela, 46% dos participantes, aponta que houve terreno fértil enfraquecimento da hierarquia, contra 26% que veem uma correlação positiva, uma diferença de 20 pontos percentuais. Ademais, uma parcela considerável, 28%, apontou não haver ocorrido impacto relevante.

Gráfico 55 - Você acredita que, recentemente, a Força Aérea enfrentou ou tem enfrentado desafios com relação a competências éticas de Oficiais formados na AFA?

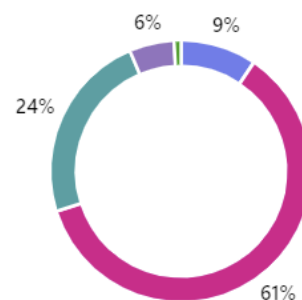


Fonte: O autor.

A pergunta acima sobre se a FAB tem enfrentado desafios com relação às competências éticas de Oficiais formados na AFA apontou um quadro de uma ampla maioria de 77% dos entrevistados concordando com essa afirmação contra apenas 9% de discordantes. Somente 13% são indiferentes.

Gráfico 56 - Considerando a atuação de todos os setores da Academia da Força Aérea, a formação e o fortalecimento de valores na AFA têm sido satisfatórios na sua opinião?

● Sim, a quase totalidade dos Cadetes saem da AFA eticamente mais competentes do que entraram	22
● Sim, a maior parte dos Cadetes saem da AFA eticamente mais competentes do que entraram	142
● A formação ética na AFA não gera mudanças significativas em parcela significativa dos Cadetes	55
● Não, um grupo considerável de Cadetes saem da AFA eticamente menos competentes do que...	13
● Não, a maior parte dos Cadetes saem da AFA eticamente menos competentes do que entraram	2



Fonte: O autor.

O gráfico acima sobre a efetividade do PFV aponta uma ampla maioria dos participantes (70%) considerando como positiva sua efetividade, contra apenas 7%. Aquelas que não veem mudanças significativas representam 24%.

Tabela 13 - Média likert para classificação dos atributos no contexto atual da FAB

Atributos	Média Likert
Humildade	3,039
Vida particular ilibada	3,116
Temperança (combate a vícios alcoólicos, de fumo, sexuais etc.)	3,155
Gestão humanizada	3,180
Empatia	3,227
Justiça	3,236
<u>Bravura</u>	3,326
<i>Autocrítica</i>	3,341
<u>Valorização da tradição</u>	3,395
<i>Relacionamento interpessoal</i>	3,502
<u>Abnegação</u>	3,648
Lealdade	3,685
<i>Condicionamento físico</i>	3,691
<i>Iniciativa</i>	3,755
<i>Comunicação</i>	3,772
<i>Planejamento e organização</i>	3,807
Integridade	3,810
<i>Aprimoramento técnico</i>	3,812
Conduta moral	3,828
<u>Conhecimento de normas</u>	3,846
<i>Liderança</i>	3,867
<i>Responsabilidade profissional</i>	3,871
<i>Aderência às Táticas, Técnicas e Procedimentos</i>	3,872
<i>Pontualidade e eficiência</i>	3,901
Honestidade	3,914
<u>Disciplina militar</u>	3,927
<u>Respeito à hierarquia</u>	4,047

Fonte: O autor.

Para a última questão, optou-se por dispor seus dados em uma tabela com a média na escala likert dos seus resultados. Quanto mais próximo do número 1, mais desestimulado é o atributo e, quanto mais próximo de 5, mais estimulado ele é. Os dados foram dispostos de forma crescente quanto à média likert. Para facilitação da visualização das categorias em que os atributos foram inseridos, as competências éticas foram deixadas em negrito, as competências gerenciais e técnicas em itálico e as especificidades militares sublinhadas. Nota-se que essa classificação não é absoluta, podendo haver interseções em seus significados. Com isso, observa-se que logo os 6 primeiros atributos, ou seja, considerados mais desestimulados, são todos competências éticas. De forma geral, verifica-se uma predominância das competências éticas com menores graus likert, das quais se destacam a humildade, a vida particular ilibada, a temperança, a gestão humanizada, a empatia e a justiça. Em contrapartida, os atributos mais estimulados são a responsabilidade profissional; a aderência às táticas, técnicas e procedimentos; a pontualidade e eficiência; a honestidade; a disciplina militar e o respeito à hierarquia.

3.2.1.3 Estatísticas das perguntas por abordagem comparativa

Para uma análise mais fidedigna das estatísticas dos dados, tomaram-se de forma comparativa as respostas para três grupos: competências técnicas X competências não técnicas (questões 1 e 2); competências éticas x gerenciais e técnicas x especificidades militares (questões 5, 6 e 7); e o quadro comparativo de atributos (questão 12).

Para o cômputo dessa análise comparativa no primeiro grupo, usou-se fórmula $\frac{\sum(p2-p1)}{n}$, na qual p2 é o valor na escala likert associado à pergunta 2, p1 é o valor associado à pergunta 1 e n é o número de participantes que responderam às duas perguntas.

Para o segundo grupo, $\frac{\sum\left(Pi - \left(\frac{P5+P6+P7}{3}\right)\right)}{n}$, onde Pi é a pergunta analisada, P5, P6 e P7 é o valor em likert correspondente a cada pergunta de um respondente e n é o total de participantes que responderam às três perguntas.

Para o terceiro grupo, $\frac{\sum\left(Pa - \left(\frac{Pa+\dots+Pz}{z}\right)\right)}{n}$, onde Pa é o valor em likert para o aspecto da questão 12, $\frac{Pa+\dots+Pz}{z}$ é a média dos aspectos dessa questão e n o total de participantes que respondeu a todos os aspectos da pergunta.

Essas formulações, como citado no capítulo da metodologia tem por finalidade a redução das variações decorrentes das diferenças de interpretação dos participantes e seu estilo de preenchimento. Ademais, são eficientes para a redução de tendências de medida central ou de extremos.

Tabela 14 - Diferença de escore entre questões 1 e 2.

Questão	Diferença de escore
Entre 1 e 2	-0,7

Fonte: O autor.

A diferença de escore observada na tabela acima entre as questões 1 e 2 na escala likert, de 1 a 5, é de notável relevância. Sendo assim, tal dado aponta para uma evidente menor percepção de frequência de eventos envolvendo a formação de competências não técnicas ao longo da formação quando comparada às competências técnicas. Tal apontamento reforça a observação registrada no subcapítulo anterior.

Tabela 15 - Diferença de escore entre as questões 5, 6 e 7

Questões	Diferença de escore
5: Especificidades militares	-0,6
6: Gerenciais e técnicas	0,5
7: Éticas	0,1

Fonte: O autor.

A tabela acima representa as diferenças de escore entre as percepções dos participantes com base em como as gerações mais novas se relacionam com cada um dos componentes de competências acima. Quanto menor o número, mais negativa é essa relação e, quanto maior, mais positiva. Sendo assim, os dados mostram uma evidente tendência de correlação negativa das gerações mais novas com os componentes de competências de especificidades militares. Para as competências técnicas, em contrapartida, a correlação é positiva e quase na mesma medida do apontamento anterior. Já para as competências éticas, a correlação tende a ser neutra.

Tabela 16 - Diferença de escore entre os atributos da questão 12

Atributos	Diferença de escore
Humildade	-0,57162
Vida particular ilibada	-0,48979
Temperança (combate a vícios alcoólicos, de fumo, sexuais etc.)	-0,45673
Gestão humanizada	-0,43119
Empatia	-0,38439
Justiça	-0,37587

Bravura	-0,28651
Autocrítica	-0,26114
Valorização da tradição	-0,21843
Relacionamento interpessoal	-0,11204
Abnegação	0,03820
Lealdade	0,06766
Condicionamento físico	0,07879
Iniciativa	0,13902
Comunicação	0,15424
Planejamento e organização	0,19008
Integridade	0,19630
Aprimoramento técnico	0,20072
Conduta moral	0,21136
Conhecimento de normas	0,23476
Liderança	0,24966
Responsabilidade profissional	0,25244
Aderência às Táticas, Técnicas e Procedimentos	0,26030
Pontualidade e eficiência	0,28370
Honestidade	0,29287
Disciplina militar	0,30923
Respeito à hierarquia	0,42838

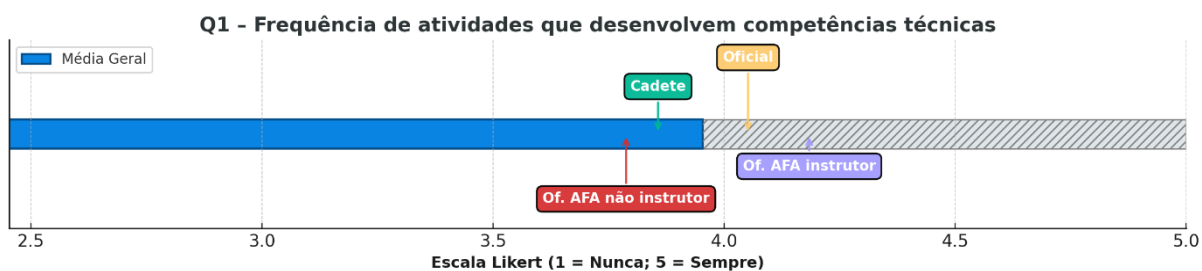
Fonte: O autor.

A tabela acima com a comparação entre as diferenças dos escores sobre os atributos da questão 12 do questionário não trouxe nenhuma consideração nova relevante, trazendo exatamente a mesma sequência já observada no subcapítulo anterior, o que revela um perfil de resposta parecido entre os participantes para essa pergunta.

3.2.1.4 Análise do perfil do participante

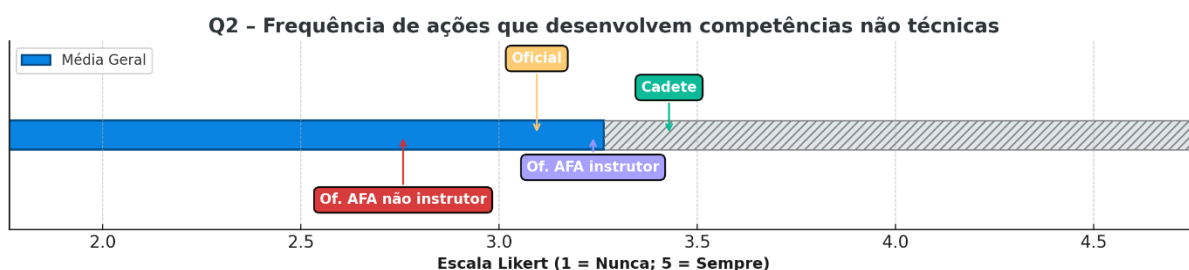
Os gráficos a seguir tem a finalidade de proporcionar uma melhor percepção visual sobre como os perfis dos participantes da pesquisa se relacionam com as respostas, bem como se isso é capaz de proporcionar alguma consideração relevante para a pesquisa. Como forma de facilitar a comparação, foram dispostas duas duplas: Cadete x Oficial, na parte superior dos gráficos e Oficial que serviu como instrutor na AFA x Oficial que não serviu como instrutor na AFA na parte inferior dos gráficos. A média geral dos participantes está representada pela barra azul.

Gráfico 57 - Análise da pergunta 1 por perfil.



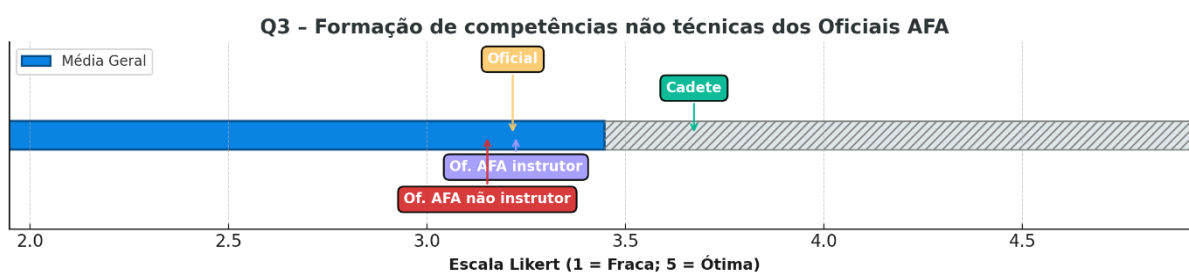
Fonte: O autor.

Gráfico 58 - Análise da pergunta 2 por perfil.



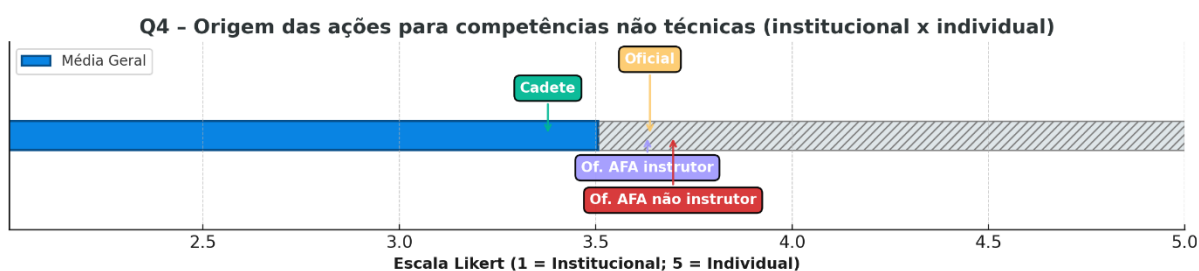
Fonte: O autor.

Gráfico 59 - Análise da pergunta 3 por perfil.



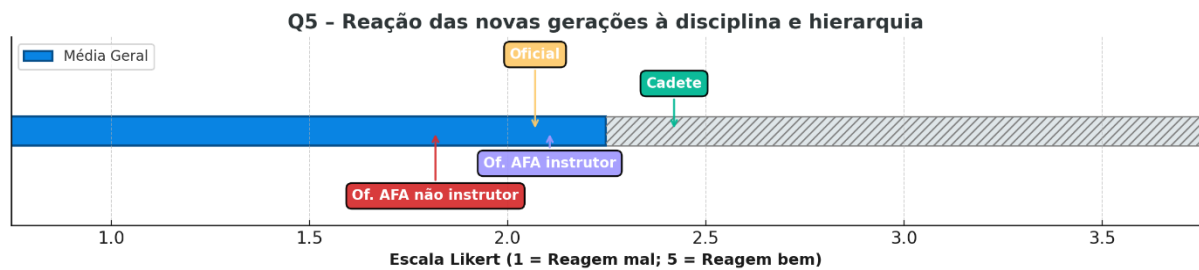
Fonte: O autor.

Gráfico 60 - Análise da pergunta 4 por perfil.



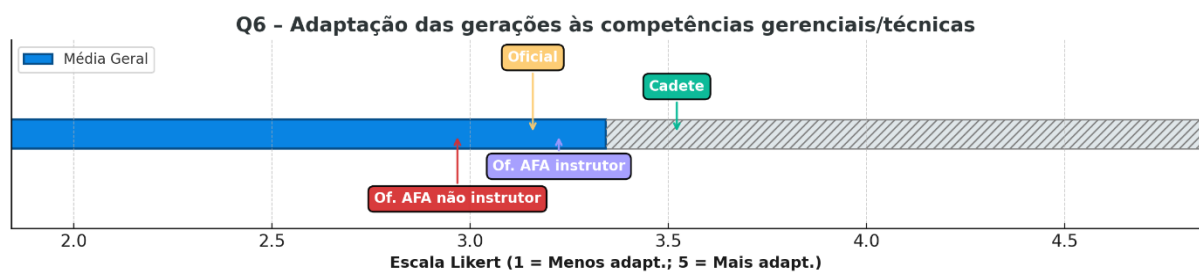
Fonte: O autor.

Gráfico 61 - Análise da pergunta 5 por perfil.



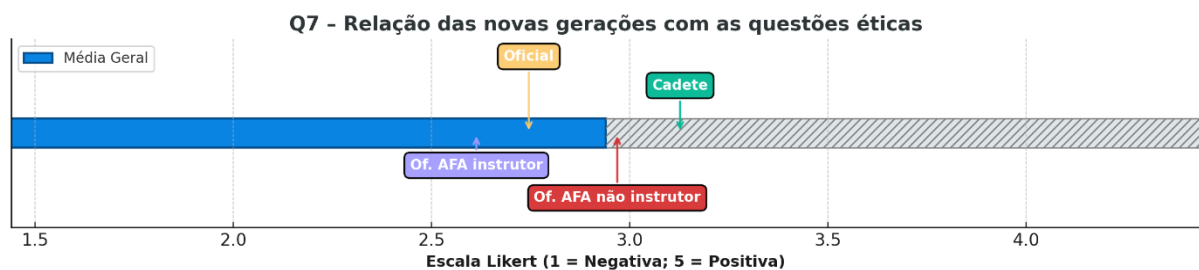
Fonte: O autor.

Gráfico 62 - Análise da pergunta 6 por perfil.



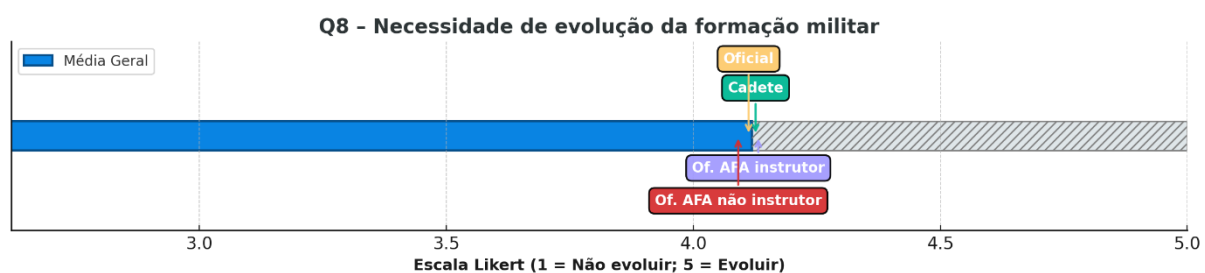
Fonte: O autor.

Gráfico 63 - Análise da pergunta 7 por perfil.



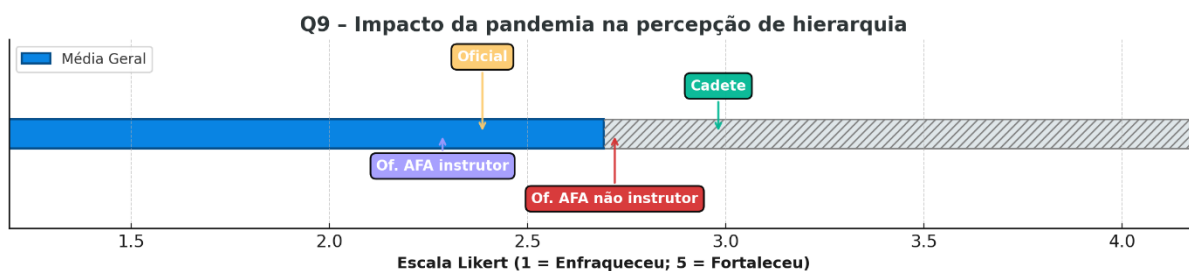
Fonte: O autor.

Gráfico 64 - Análise da pergunta 8 por perfil.



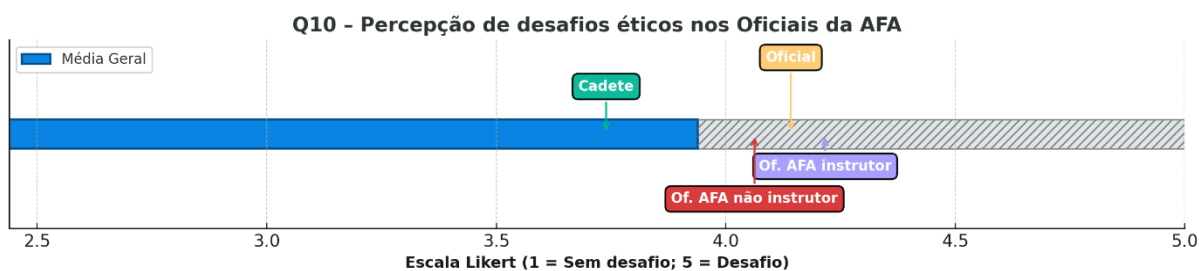
Fonte: O autor.

Gráfico 65 - Análise da pergunta 9 por perfil.



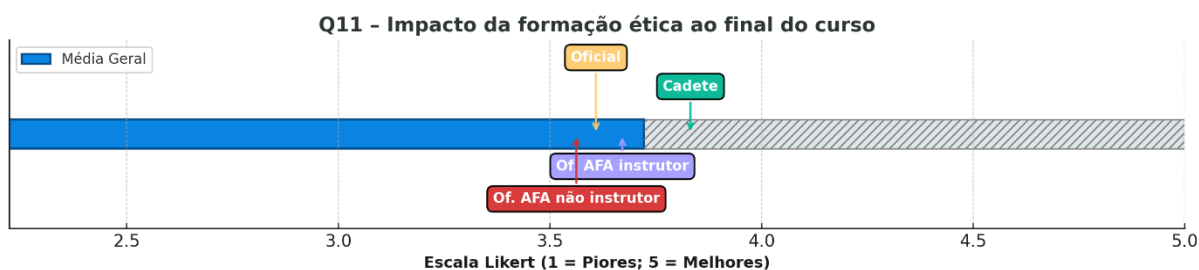
Fonte: O autor.

Gráfico 66 - Análise da pergunta 10 por perfil.

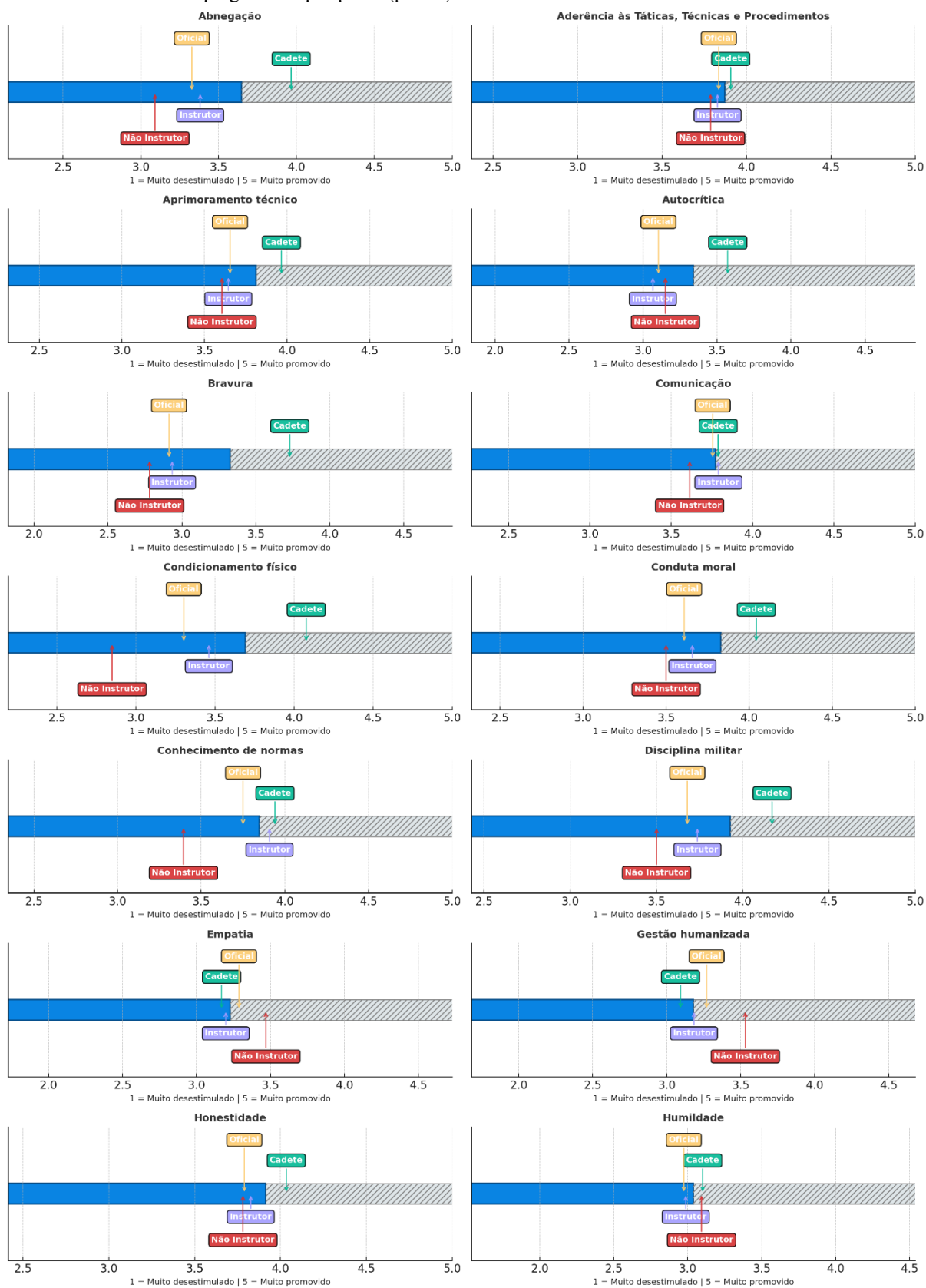


Fonte: O autor.

Gráfico 67 - Análise da pergunta 11 por perfil.



Fonte: O autor.

Gráfico 68 - Análise da pergunta 12 por perfil (parte1).

Fonte: O autor.

Gráfico 69 - Análise da pergunta 12 por perfil (parte 2).



Fonte: O autor.

A análise das questões revelou uma tendência geral dos Cadetes a apresentarem percepções mais otimistas sobre praticamente todos os questionamentos realizados, em comparação ao grupo dos Oficiais. Essa tendência aparece de forma recorrente nas avaliações sobre a qualidade da formação e a adaptação das novas gerações à vida na caserna.

Nas questões 1 e 2, que tratam da frequência de atividades voltadas ao desenvolvimento de competências técnicas e não técnicas, os Oficiais que declararam não terem atuado como instrutores na AFA tendem a ter uma percepção mais crítica quanto a frequências dessas ações ao longo da formação. Essa tendência, entretanto, não foi apontada como de relevância estatística nos testes de correlação de *Spearman*, mesmo que graficamente seja visível pela análise descritiva.

De forma mais evidente, a questão 3 destacou-se por apresentar uma diferença mais marcante entre os grupos: Cadetes tendem a considerar a formação de competências não técnicas na AFA de forma mais satisfatória, enquanto os Oficiais tendem a ser mais céticos com relação a isso. Essa diferença foi confirmada nos testes aplicados, apresentados na tabela que segue após o texto.

A questão 9 também apontou um quadro de divergência. Na comparação entre Oficiais e Cadetes, há uma relevância estatisticamente significativa na qual os Oficiais tendem a julgar os impactos da pandemia sobre a hierarquia com mais rigor que os Cadetes. Ademais, Oficiais que foram instrutores na AFA tendem também a serem mais críticos que os que não serviram na AFA.

Da questão 12, os Cadetes demonstraram uma visão mais otimista para todos os atributos, à exceção da empatia e da gestão humanizada. Entre instrutores e não instrutores, embora visualmente haja uma grande diferença na média entre esses perfis para aspectos como condicionamento físico e conhecimento de normas, o teste de correlação de *Spearman* apontou como de significância estatística apenas a diferença notada para o atributo de respeito à hierarquia. As demais diferenças no referido teste foram verificadas pela diferença oriunda da percepção dos Cadetes. Por ser mais extenso, foi incluído como apêndice à pesquisa.

A tabela abaixo demonstra uma correlação estatisticamente significante de variação nas perguntas da primeira coluna com o perfil da segunda. Essa significância é confirmada sempre que o p-valor for menor que 0,05. As demais correlações com p-valor maior que 0,05 foram omitidas para que a tabela não se estendesse demasiadamente.

Tabela 17 - Correlação de *Spearman* para perfis por pergunta

Pergunta	Perfil	Coef. Spearman	p-valor
Q1	Cadete	-0,153	0,019

Q2	Cadete	0,174	0,008
Q3	Cadete	0,276	0,000
Q5	Cadete	0,224	0,001
Q7	Cadete	0,194	0,003
Q9	Cadete	0,151	0,008
Q1	Oficial	0,153	0,019
Q2	Oficial	-0,174	0,008
Q3	Oficial	-0,276	0,000
Q5	Oficial	-0,224	0,001
Q7	Oficial	-0,194	0,003
Q9	Oficial	-0,205	0,001
Q2	Oficial não Instrutor	-0,209	0,001
Q3	Oficial não Instrutor	-0,135	0,035
Q5	Oficial não Instrutor	-0,213	0,001
Q9	Oficial não Instrutor	-0,200	0,002

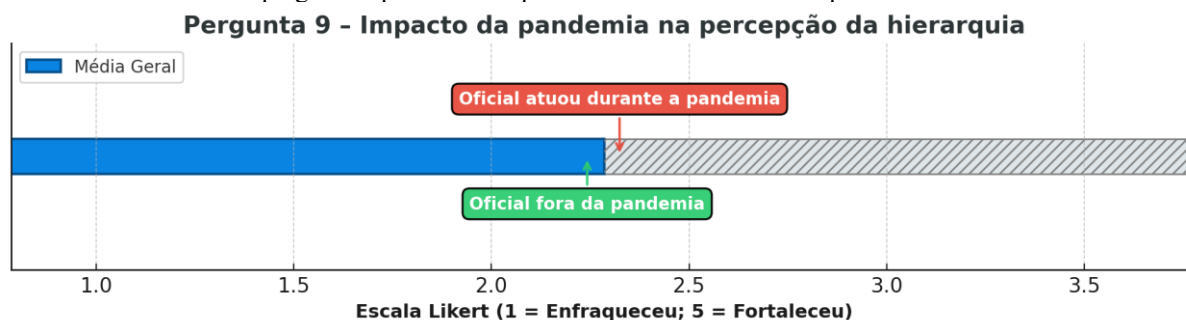
Fonte: O autor.

3.2.1.5 Medidas adicionais: idade do respondente e atuação enquanto instrutor na época da pandemia

O teste de correlação de *Spearman* aplicado à idade dos respondentes, relacionado no escopo desse trabalho com as nuances geracionais, apontou que não houve relação estatisticamente significativa com as respostas. Isso aponta que não se faz possível constatar uma tendência clara entre as idades e o padrão de respostas. Os dados relativos a esse teste estão dispostos no Apêndice C da presente pesquisa.

Ademais, na questão relacionado ao tema da pandemia, o mesmo teste foi aplicado para identificar diferenças nas respostas entre Oficiais que serviram na Academia e Oficiais que não serviram na Academia nesse período. Nesse caso, também não se verificou nenhuma tendência estatisticamente significativa com base nas respostas fornecidas. O gráfico abaixo, reforça esse apontamento ao demonstrar valores próximos para esses dois perfis de participantes.

Gráfico 70 - Análise da pergunta 9 pelo Oficial que serviu ou não na AFA no período.



Fonte: O autor.

3.3 ANÁLISE DOCUMENTAL

Para que se possibilitasse o cumprimento do terceiro objetivo específico desta pesquisa, procedeu-se a uma análise documental qualitativa com intuito de avaliar as estratégias de ensino em uso na Academia da Força Aérea e sua associação ao desenvolvimento de competências não técnicas.

As fontes para essa análise foram os documentos normativos, desde as instâncias superiores, até as normativas internas em uso nessa Academia. Foram elas a saber: A constituição Federal, O Estatuto dos Militares, a Lei de Ensino da Aeronáutica, a Concepção Estratégica Força Aérea 100 (DCA 11-45), o Plano Estratégico Militar da Aeronáutica (PEMAER), o Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica (PPOA), os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) da AFA, o Regulamento da AFA (ROCA), o Manual do Programa de Formação e Fortalecimento de Valores (MCA 909-1), os Manuais do Estágio de Adaptação Militar (EAM), as orientações sobre a elaboração de plano de estímulos estressores no âmbito das organizações de ensino subordinadas à DIRENS (DCENS ENS-05) e os Procedimentos para Confecção do Conceito Final do Cadete da Aeronáutica (NPA 109).

Essa etapa consistiu em identificar como as competências transversais são formalmente atribuídas e se existem metodologias de ensino sistematizadas que reflitam uma iniciativa institucional concreta para seu desenvolvimento. Com isso, buscou-se identificar eventuais lacunas entre a intenção normativa e a prática pedagógica descrita.

4 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

O presente estudo tem por hipótese central a afirmação de que os efeitos da pós-modernidade podem ser observados na Academia da Força Aérea ao longo da formação do Cadete, o que se manifesta em seus comportamentos e atitudes em relação aos preceitos institucionais. Diante disso, o cerne da pesquisa se delinea em formas de adaptação que essa instituição de ensino poderia se apoiar diante desse cenário. Assim, apresenta-se como foco particular a integração de competências não técnicas na formação do Cadete, nas quais se inclui os componentes ético, gerencial (profissional) e disciplinar. Os apontamentos iniciais foram as transformações filosóficas, culturais e tecnológicas dos últimos tempos e o relacionamento entre elas e as necessidades da formação militar, tradicionalmente ancoradas em códigos éticos e disciplinares rígidos, como os definidos no Estatuto dos Militares (Brasil, 1980) e nas normativas internas da FAB.

Os objetivos delineados nessa pesquisa visam à identificação dos reflexos dessas transformações e à proposição de medidas que otimizem a formação do futuro Oficial, haja vista o contexto contemporâneo. No presente capítulo, acerca da discussão da pesquisa, serão apresentados complementos às interpretações dos dados obtidos de acordo com as teorias apontadas nos capítulos anteriores e, na sequência, sugestões para a formação militar. A relevância da discussão dos resultados com base em teorias sobre a pós-modernidade e as competências transversais reside na necessidade da compreensão do sujeito dos nossos tempos em sua complexidade multifacetada.

4.1 APONTAMENTOS GERAIS

A análise cruzada dos dados coletados, tanto por meio do registro histórico das Fichas de Observação (FOBS) quanto pelo questionário estruturado, aponta para um panorama que dialoga diretamente com as tensões teóricas, apontadas tanto no subcapítulo anterior como na fundamentação teórica da pesquisa, entre a pós-modernidade e a cultura militar. Sendo assim, essas nuances corroboram a hipótese central da pesquisa, revelando algumas dinâmicas específicas dentro da Academia da Força Aérea.

O primeiro apontamento de especial importância é a tendência geral de crescimento, ao longo dos últimos 17 anos, no volume de eventos negativos envolvendo Cadete identificados por meio das FOBS, abrangendo os três componentes principais: Ética, gerencial/técnica e especificidades militares. Assim, embora se admita a possibilidade de influência de outras variáveis, como uma eventual intensificação da cultura de escrita de FOBS ou de uma maior facilidade de uso de meios que permitam esses registros, a consistência desse aumento por

quase duas décadas sugere uma relação com transformações sociais e geracionais mais amplas, corroborando com os traços pós-modernos já discutidos. Ademais, essa tendência de aumento desponta como um contexto factual para a percepção, expressa pela ampla maioria dos entrevistados, da necessidade de evolução na formação militar.

Tal necessidade de adaptação parece premente com relação às competências não técnicas. Pode-se observar uma disparidade, confirmada pela análise comparativa de escores, com relação à percepção de frequência de atividades voltadas ao desenvolvimento dessas competências quando confrontada às técnicas. Essa visão é acentuada entre Oficiais, especialmente os que não serviram na AFA, o que pode indicar a conservação da necessidade de aprimoramento dessa área na formação, a despeito das prováveis tentativas recentes, marcadas pela prevalência de iniciativas individuais de Oficiais entusiastas e que, provavelmente, estão sendo mais observadas pelos que tem tido contato com a AFA em tempos mais recente (Cadetes e Oficiais Instrutores). Ademais, a percepção majoritária é, crucialmente, de que as ações para o desenvolvimento dessas competências dependem desse tipo de iniciativas, e não de um planejamento institucional, corroborando com a lacuna apresentada no item Análise das estratégias formativas institucionais.

A relação percebida entre as novas gerações e os pilares da vida militar alinha-se às tensões pós-modernas. Uma ampla maioria percebe que este fenômeno afeta negativamente a reação das novas gerações a aspectos como disciplina, hierarquia e especificidades militares. Curiosamente, em contrapartida, a percepção majoritária é a de que os pontos positivos com relação às competências gerenciais e técnicas das novas gerações se sobressaem positivamente. Já sobre as competências éticas, verifica-se um quadro mais dividido, mas com tendência de piora, ou, na análise de escores, uma neutralidade. Este quadro em específico pode significar a existência de novos desafios não associados, necessariamente às gerações anteriores. Quer dizer então que, para o contexto atual, há elementos éticos vistos como positivos e outros, porém, como negativos, de forma que os dois tendem a se compensar, ainda que os negativos prevaleçam. Isso não significa, entretanto, uma melhora nesse quesito, mas que os apontamentos relacionados à parte ética das novas gerações inauguram questões antes menos exploradas nas gerações anteriores. Outras, então, mais resolvidas. Se isso significa um desafio ou não, os apontamentos da questão 10 dão um melhor esclarecimento.

De acordo com as estatísticas associadas a essa questão, uma ampla maioria dos entrevistados concorda que a FAB tem enfrentado desafios recentes com relação à competências éticas dos seus Oficiais. Esse apontamento é um dos fios condutores que unem os dados do questionário às FOBS, cuja análise histórica demonstrou um aumento nos registros relativos a

esse componente e, principalmente, a uma diminuição na sensibilidade dos próprios Cadetes a essas questões. É relevante notar a aparente contradição com a avaliação majoritariamente positiva acerca da efetividade da atuação dos setores na formação e fortalecimento de valores, razão do PFV. Isso indica que sua atuação, embora seja reconhecida, seu impacto real pode não estar sendo suficientemente adaptado para contrapor as tendências culturais e os aludidos desafios éticos.

A preocupação com o componente ético é ainda mais salientada na análise dos atributos da questão 12 do questionário. Sendo assim, conforme apontado, os atributos com as menores médias Likert são, predominantemente, desse campo de competência. Destacam-se a humildade, a vida particular ilibada, a temperança e, de forma mais notável, a gestão humanizada e a empatia. A baixa percepção a estes, relacionados diretamente à dimensão humana da liderança e da gestão endossa a hipótese de uma cultura institucional marcada pelo tecnicismo, discutido na seção 2.4. Essa característica define contextos que priorizam aspectos profissionais ou operacionais em detrimento da dimensão humana no cuidado com o próximo.

Um dos achados mais contundente, identificado na pesquisa observar no item 3.1.7.8, sobre a quantidade de registros de Fichas de Observação pela idade do observador, e reside no grande decréscimo que se pôde observar exclusivamente nos registros relacionados ao componente ético. Para os outros dois componentes observados, não se verificou tendência próxima ou parecida, sendo a diminuição visual da curva de registros ratificada pela curva de tendência. Tal apontamento se relaciona sobre a forma como as novas gerações têm demonstrado lidar com esse fator, as quais têm por esse motivo e os anteriormente citados, ocupado-se menos com questões do tipo, evidenciando um “**ponto cego geracional**”.

Os Cadetes, de forma geral, evidenciaram-se mais otimistas que os Oficiais no conjunto da quase totalidade das respostas. Para esses dois aspectos, contudo, isso não se observou. Esse apontamento indica um quadro de agravamento profundo dessas características na instituição. A visão crítica a esse aspecto, inclusive pelos setores mais otimistas, aponta a uma grande tendência institucional. Ademais, também os Oficiais que foram instrutores tendem a serem mais críticos nesse ponto, quando comparados aos que não foram. Isso indica, uma tendência que, de fato, nasce na Academia da Força Aérea, para, então, difundir-se na FAB

A análise do perfil dos Oficiais também trouxe algumas nuances: a tendência visual observadas em alguns gráficos e os apontamentos da correlação de *Spearman* (como o “respeito à hierarquia” na questão 12 e às questões 2, 3 5 e 9) indicam que a falta de contato com o ambiente de formação enquanto instrutor acarreta uma visão mais pessimista ou crítica de certos

aspectos da formação. O exemplo acerca do respeito à hierarquia pode apontar para uma dificuldade de manutenção desse atributo em um ambiente externo à AFA.

Dialogando na mesma direção dos apontamentos do questionário, as descobertas com base nos registros de FOBS indicam, não só o crescimento notável, abordado anteriormente, de correspondências a eventos negativos para as três dimensões avaliadas, como outras nuances não tão claras em análises isoladas. Um ponto de destaque apontado pela análise evidencia uma diferença geracional entre Oficiais e Cadetes e mostra mais um indício dos traços pós-modernos: o visível aumento da indiferença entre os Cadetes na observação de componentes éticos ao longo da rotina, o que é evidenciado na análise em termos percentuais nos gráficos. As linhas de tendências mais inclinadas são associadas exatamente a esse aspecto. É importante destacar que tal lacuna nas observações parece estar sendo coberta pela atuação dos Oficiais na Academia da Força Aérea, os quais, em movimento oposto, tem demonstrado uma quantidade maior de registros ao longo dos anos. Isso se alinha aos apontamentos do questionário que indicam uma visão menos crítica (ou otimista) dos Cadetes, em contraposição à dos Oficiais.

Essas constatações são ainda mais visíveis ao ser analisadas a evolução de observações associadas às competências éticas no primeiro ano. Sobre isso, é importante observar que tal turma tende a ser majoritariamente observada por outros Cadetes, representando um quadro oposto ao quarto ano, mais observado por Oficiais. A quantidade, seja em valores absolutos ou relativo, de eventos nesse ano formação de demonstrado decréscimos significativos ao longo dos anos.

Tal movimento não parece significar uma diminuição de desvios nesse sentido, já que, ao chegarem aos terceiro e quarto anos, os gráficos têm demonstrado, ao contrário, um aumento acentuado em valores absolutos. Dessa forma, isso acentua a visão de que, tanto tem havido maiores desvios relacionados a esse componente, como também têm sido reduzida a sensibilidade a esse tema dentre os Cadetes.

Mais adiante, outro ponto que traz alinhamentos é a resposta a interrogações sobre os motivos de movimentações atípicas nos gráficos das FOBS no período da Pandemia. A averiguação desse período indicou um quadro no qual o indicativo de percepção de enfraquecimento da hierarquia corrobora com os dados de análise de FOBS para esse mesmo período quanto à queda de criticidade por parte dos Cadetes. Esse evento específico, capturado tanto no questionário quanto nas tendências das FOBS, serve como um microcosmo de como fatores externos podem interagir com as dinâmicas internas e as percepções geracionais. Desta forma, essas informações corroboram com a hipótese aventada anteriormente de que esse

período, marcado pelo confinamento, construiu um terreno fértil para o afloramento de tendências pós-modernas.

Em síntese, os dados das FOBS e do questionário, em conjunto, constroem um quadro em que: a AFA opera em um contexto de tensão entre seus valores tradicionais e as influências pós-modernas, percebidas e refletidas no comportamento dos Cadetes. Há uma percepção de lacunas na formação não técnica, uma preocupação acentuada com a dimensão ética e diferenças claras na forma como Cadetes e Oficiais experienciam e avaliam essa realidade. Esses apontamentos reforçam a urgência de se repensar as estratégias de formação atitudinal, conforme detalhado nos fatores de planejamento a seguir.

4.2 COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS A CADA ANO DA FORMAÇÃO

A construção de competências transversais no processo formativo do Cadete requer que, de acordo com as necessidades institucionais, sejam aplicados mecanismos racionais na elaboração do seu planejamento. Com isso, para que tal processo se torne eficaz, exige-se um olhar atento às dinâmicas sob as quais está submetido o Cadete da AFA. Logo, para além da simples constatação, apontada no item anterior, de que o contexto atual está associado a uma diversidade de transformações, torna-se razoável que se verifique como que tais nuances podem ser trabalhadas em cada indivíduo, haja vista que uma abordagem mais dedicada a cada é capaz de proporcionar uma melhor eficiência ao processo formativo. Ou seja, a formação deve se atentar - já que não está restrita aos componentes puramente técnicos, mas também está associada à ética, disciplina e às capacidades gerenciais e profissionais - às especificidades que dialoguem com as especificidades de cada sujeito inserido em um contexto de valores fluidos e identidades fragmentadas.

Os dados apresentados, que abrangem 17 anos de registros, revelam padrões corroboram as teorias apontadas acerca da pós-modernidade. Diante disso, as considerações a seguir delineiam fatores auxiliares para o planejamento da formação de competências, estruturando-se em três frentes: as competências mais críticas a cada ano da formação, a pertinências de intervenções ajustadas ao perfil pregresso do Cadete e o reflexo do impacto geracional na assimilação dos valores institucionais. Esse arcabouço visa proporcionar uma base teórico-prática que possibilite um aperfeiçoamento efetivo da formação.

Primeiramente, a tabela a seguir representa a associação com relevância estatística significativa entre dados do perfil do Cadete e sua representatividade pela quantidade de eventos comportamentais registrados. Assim, como apontado no capítulo anterior, após a análise de cada uma das informações cadastrais dos Cadetes de que dispunha o pesquisador, identificou-

se como de relevância para uma eventual predição comportamental apenas os fatores sexo e procedência dos Cadetes.

Tabela 18 - Quadro resumo das características individuais que podem requerer adequações no planejamento de competências não técnicas com base na ANOVA

Características individuais e suas tendências			
Sexo	Feminino	Menor tendência a apresentação de desvios comportamentais por Cadete	Desses, comparativamente ao outro segmento, a maior proporção relaciona-se às questões éticas
	Masculino	Maior tendência a apresentação de desvios comportamentais por Cadete	Desses, comparativamente ao outro segmento, a maior proporção relaciona-se às questões disciplinares, gerenciais e técnicas
Procedência	EPCAR	Menor tendência a apresentação de desvios comportamentais por Cadete	Desses, comparativamente ao outro segmento, a maior proporção relaciona-se às questões gerenciais e técnicas
	Exame de admissão	Maior tendência a apresentação de desvios comportamentais por Cadete	Desses, comparativamente ao outro segmento, a maior proporção relaciona-se às questões éticas

Fonte: O autor.

As verificações apontadas por essa análise comparativa revelam nuances importantes a serem observadas na forma de condução das ferramentas de desenvolvimento de competências transversais. Os segmentos que apresentam uma maior tendência de desvios em termos absolutos apresentam-se como maiores necessitados de esforços gerais no desenvolvimento de competências. O comparativo da média entre os grupos para os três componentes (ética, disciplina e código militar e competências gerenciais e técnicas) orientam qual parcela desses esforços necessita de maior enfoque para cada grupo.

4.3 EVIDÊNCIAS DA MORTIFICAÇÃO DAS PERSONALIDADES NA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA

Os pressupostos do nivelamento das diferenças pregressas entre os Cadetes se fazem notáveis nas evidências estatísticas desse trabalho. A constatação deste preceito transcende a mera validação teórica. Ela revela a principal força e, ao mesmo tempo, o principal risco da formação na AFA. A eficácia da instituição em neutralizar as variáveis pregressas e produzir um perfil padronizado demonstra a existência de um comprovado mecanismo de moldagem de subjetividade. Se este mecanismo é tão potente a ponto de "apagar" influências socioeconômicas e fenotípicas, ele representa uma ferramenta estratégica de valor. A contribuição fundamental deste achado para a pesquisa é, portanto, a seguinte: a instituição não

precisa desenhar novos métodos para influenciar o caráter do Cadete; ela já faz de forma estatisticamente perceptível. O desafio, então, é redirecionar intencionalmente essa força. Em vez de permitir que ela atue apenas na padronização disciplinar, muitas vezes reforçando o tecnicismo, propõe-se que este mesmo poder institucional seja conscientemente utilizado para o desenvolvimento das competências não técnicas. Os fatores que ocasionariam em procedimentos personalizados, portanto, devem se ater não às características prévias dos indivíduos, mas às diferenças de enfoque necessárias em cada ano da formação, como apontado nesta pesquisa.

Os dados apontam que o único diferencial que sobreexiste à inserção na vida na Academia da Força Aérea é a marca individual do sexo (masculino e feminino). Todas as demais informações, sejam fenotípicas, sociais ou econômicas demonstraram não mais exercer influência na determinação do sujeito.

Este "apagamento" estatístico das identidades pregressas é a evidência empírica do fenômeno institucional, teorizado por Goffman (1974) como a "mortificação do eu". O processo observado nos dados, onde um conjunto diversificado de indivíduos passa a apresentar um perfil comportamental homogêneo, reflete a eficácia da Academia como uma "instituição totalizante". A rotina padronizada, a autoridade única e a vida em coletividade atuam para desconstruir o "eu" civil e forjar uma nova identidade padronizada.

A constatação desse preceito referente às instituições totais demonstra que tal teoria deve ser levada em conta no delineamento de estratégias que visem o desenvolvimento de competências ao longo da formação do Cadete. Sendo assim, os fatos que ocasionariam em procedimentos personalizados para esse enfoque (desenvolvimento de competências transversais) se demonstram estar mais relacionados às próprias diferenças internas motivadas pelo próprio contexto da academia, como a posição hierárquica, por exemplo.

4.4 A ÉTICA DAS VIRTUDES PERANTE OS ACHADOS

A análise dos registros da Academia da Força Aérea revela um quadro complexo e desafiador no campo ético, que ecoa diretamente as críticas de MacIntyre (2001) ao emotivismo e ao relativismo moral contemporâneo. A pesquisa evidenciou não apenas um aumento expressivo dos eventos relacionados à ética, sobretudo nos anos finais de formação, mas também um **decréscimo na capacidade de criticidade ética por parte das gerações mais novas de Cadetes**. Este fenômeno é visível na queda de registros éticos feitos entre pares nos 1º e 2º anos, em contraponto ao aumento dos registros realizados por Oficiais sobre os Cadetes do 3º e 4º anos.

Este cenário é agravado pela cultura de tecnicismo institucional, também identificada na pesquisa. Os dados do questionário estruturado são contundentes: enquanto atributos como "Aderência às Táticas, Técnicas e Procedimentos" e "Disciplina militar" são percebidos como os mais estimulados, competências éticas fundamentais como "Humildade", "Gestão humanizada" e "Empatia" figuram entre as menos promovidas. Isso sugere uma ênfase formativa no cumprimento de regras e procedimentos em detrimento do desenvolvimento do caráter e da dimensão humana da liderança.

O período da pandemia de COVID-19 serviu como um caso de estudo agudo, onde a flexibilização da hierarquia e o isolamento social parecem ter intensificado a perda de referenciais, corroborando a tese de que a ausência de estruturas sólidas potencializa os efeitos do relativismo moral. Juntas, essas evidências apontam para um problema que transcende a mera indisciplina: uma crescente dificuldade na internalização de valores éticos universais.

Diante deste diagnóstico, a presente pesquisa conclui que uma abordagem puramente baseada em regras (deontológica) ou no cálculo de consequências (utilitarista) é insuficiente. A solução para uma crise de caráter e de percepção moral não reside em mais normas, mas no fortalecimento da própria estrutura moral do indivíduo.

Nesse contexto, a Ética das Virtudes emerge como o fundamento teórico mais robusto e adequado para orientar a formação atitudinal dos Cadetes. Conforme apontado por Neto (2024, p. 95), esta abordagem "considera o contexto e o caráter do agente", em vez de depender exclusivamente de regras. A sua ênfase não está no "o que fazer", mas em "que tipo de pessoa ser". Para Aristóteles, o florescimento humano (*eudaimonia*) é atingido pela prática constante das virtudes, que se transformam em um hábito (*héxis*) guiado pela sabedoria prática (*phronesis*).

Portanto, os dados obtidos nesta pesquisa salientam a necessidade de se construir competências éticas pautadas no desenvolvimento de virtudes. Essa abordagem é a única capaz de suprir a carência de condutas virtuosas observada e, principalmente, de fomentar uma criticidade ética genuína, fundamentada na sabedoria prática, e não apenas na memorização ou no cumprimento protocolar de regras.

4.5 ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS FORMATIVAS INSTITUCIONAIS

Uma análise mais aprofundada das legislações em vigor no contexto da formação do Cadete da Academia da Força Aérea revela certo grau de ambiguidade. A análise documental buscou identificar se as competências não técnicas encontram relevância nas normativas militares e específicas para a AFA e se já há meios de ação suficientes para tal. Ao passo em

que, como apresentado desde a introdução do presente trabalho, há uma visível preocupação com a formação de competências não técnicas na formação militar, haja vista as legislações mais basilares, como o Estatuto dos Militares (Brasil, 1980) e as Diretrizes de Ensino, não há, em contrapartida, metodologias sistematizadas que esclareçam como essas competências devem ser desenvolvidas no processo formativo.

Tal quadro de evidente contradição apresenta-se como um desafio à Academia da Força Aérea no que tange à implementação pedagógica das diretrizes legais que apontam a necessidade do desenvolvimento de competências não técnicas, especialmente no que diz respeito à construção de atributos éticos e atitudinais. Em outras palavras, apesar de haver uma clara intenção legislativa, observa-se uma lacuna metodológica nesse contexto. Dessa forma, esse quadro requer adaptações para o alinhamento dos objetivos institucionais com abordagens concretas de ensino-aprendizagem.

A presente análise inicia-se pela verificação da hierarquia das legislações sobre as quais o tema se apoia. Como forma de se iniciar, aborda-se inicialmente a própria Constituição Federal (Brasil, 1988). Nesta, como já discorrido anteriormente, verifica-se a preocupação do legislador em apresentar o cerne das Forças Armadas, o qual passa, necessariamente, pela forma como seus componentes se conduzem. Assim, neste documento, são ressaltados os aspectos de observância da hierarquia e da disciplina, sobre as quais sua estrutura é organizada. Tal ponto, apesar de não se aprofundar da problema-questão dessa pesquisa, ilumina a questão de não ser esse (o foco no comportamento) um alvo fabricado por preocupações artificiais, mas que, sobretudo, aparecem visíveis na própria gênese dos militares brasileiros.

Adiante nessa análise, o Estatuto dos Militares (Brasil, 1980), lei nº 6.880, de 9 de dezembro de 1980, é constituído de diversos artigos que apontam de forma mais específica e detalhada sobre atributos não técnicos a serem observados por seus militares e endossa, dessa forma, a intenção do legislador nesse ponto específico. Destarte, uma série de características essenciais é disposta, por exemplo, em seu Título II: “Das Obrigações e dos Deveres Militares”. Seu Art. 27 aponta como manifestações essenciais do valor militar:

- I - o patriotismo, traduzido pela vontade inabalável de cumprir o dever militar e pelo solene juramento de fidelidade à Pátria até com o sacrifício da própria vida;
- II - o civismo e o culto das tradições históricas;
- III - a fé na missão elevada das Forças Armadas;
- IV - o espírito de corpo, orgulho do militar pela organização onde serve;
- V - o amor à profissão das armas e o entusiasmo com que é exercida; e
- VI - o aprimoramento técnico-profissional. (Brasil, 1980)

Muitos desses pontos são ressaltados em momentos posteriores em seu texto. Desse artigo, observa-se que, dos seis pontos apresentados, quatro podem ser considerados como

competências não técnicas, já que remetem a valores, comportamentos e atitudes. Ademais, a seguir em seu art. 28, mais alguns pontos são referentes a esse tema. Desse, os seguintes incisos foram destacados:

- I - amar a verdade e a responsabilidade como fundamento de dignidade pessoal;
- II - exercer, com autoridade, eficiência e probidade, as funções que lhe couberem em decorrência do cargo;
- III - respeitar a dignidade da pessoa humana;
- [...]
- V - ser justo e imparcial no julgamento dos atos e na apreciação do mérito dos subordinados;
- VI - zelar pelo preparo próprio, moral, intelectual e físico e, também, pelo dos subordinados, tendo em vista o cumprimento da missão comum;
- VII - empregar todas as suas energias em benefício do serviço;
- VIII - praticar a camaradagem e desenvolver, permanentemente, o espírito de cooperação;
- IX - ser discreto em suas atitudes, maneiras e em sua linguagem escrita e falada;
- [...]
- XII - cumprir seus deveres de cidadão;
- XIII - proceder de maneira ilibada na vida pública e na particular;
- XIV - observar as normas da boa educação;
- XV - garantir assistência moral e material ao seu lar e conduzir-se como chefe de família modelar;
- XVI - conduzir-se, mesmo fora do serviço ou quando já na inatividade, de modo que não sejam prejudicados os princípios da disciplina, do respeito e do decoro militar;
- XVII - abster-se de fazer uso do posto ou da graduação para obter facilidades pessoais de qualquer natureza ou para encaminhar negócios particulares ou de terceiros. (Brasil, 1980)

Todos esses apontamentos, relacionados com a ética militar, complementam os do artigo anterior e delineiam, de forma mais específica, o modo de se conduzir do militar brasileiro. Há ainda, em seu conteúdo, outros apontamentos da lei 6880 que evidenciam tal preocupação. Muitos desses embasam legislações de nível hierárquico inferior e norteiam as disposições sobre a formação militar em todos os seus cenários. Esse arcabouço legal sublinha a relevância de uma formação holística do militar, na qual as dimensões sociais e éticas são partes integrantes do processo de ensino.

Nesse sentido, a lei de ensino da aeronáutica. lei nº 12.464, de 4 de agosto de 2011 (Brasil, 2011), já apresentada anteriormente, vem enfatizar os aspectos a serem observados, no contexto da Força Aérea, quanto às suas necessidades na formação militar. Assim, tal como discorrido na introdução deste trabalho, a lei salienta a observância dos valores, das virtudes e dos padrões éticos na formação militar.

Nesse contexto, apresenta-se O MCA 36-9/2023, que dispõe sobre o Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica - PPOA (Brasil, 2023c) aborda, referenciando a Concepção Estratégica Força Aérea 100 que:

“devem ser considerados os três domínios da competência: conhecimento, habilidade e atitudes” e o novo integrante deve ser alocado em uma função compatível com suas competências, o que significa colocar “o homem certo no lugar certo” (Brasil, 2023c).

Sendo assim, desde sua aprovação, o ensino por competências tem tomado proeminência em toda Força Aérea. Destaca-se que tal forma de gestão tem íntima relação com o conteúdo deste trabalho, já que a formação do Cadete ultrapassa os domínios puramente técnicos da aprendizagem.

De acordo com o PPOA, definem-se atitudes como:

a predisposição de querer fazer, manter-se motivado para execução de ação específica. A atitude adequada contribui para a construção de um resultado, é percebida pelas reações e pelo comportamento expresso. (Brasil, 2023c)

Sendo assim, ela requer um ato que se inicia no próprio indivíduo, capaz de realizar os julgamentos de acordo com suas próprias inclinações. De forma mais ampla, o mesmo documento define comportamento como um “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções em uma dada organização, visando ao alcance de seus objetivos” (Brasil, 2023c).

Com base nisso, são relacionadas diversas competências, constituídas de componentes atitudinais, os quais são inerentes ao desempenho do ofício do Oficial da FAB. Disso, constata-se que essa perspectiva profissional aponta para a necessidade direta do desenvolvimento de habilidades técnicas e não técnicas, incluindo componentes éticos, gerenciais e comportamentais. Assim, esse olhar holístico reforça a importância da internalização de todos esses tipos de atributos.

A análise da próxima legislação, o Regulamento da Academia da Força Aérea (Brasil, 2022a), associa a responsabilidade do desenvolvimento de tais competências ao Corpo de Cadetes da Aeronáutica. Ainda, porém, sem apresentar as especificações sobre a forma da condução desse trabalho, ressalta esse ponto e associa sua importância ao papel existencial da Academia da Força Aérea

Agora no contexto mais direto da Academia da Força Aérea, seus projetos pedagógicos de curso, sendo uma para cada um dos quadros formados por ela - a saber: aviação, intendência e infantaria – apresentam um texto comum nos pontos não diretamente relacionados às especificidades técnicas de cada quadro. Segundo a definição deste próprio documento, o PPC é:

o instrumento de concepção de ensino e aprendizagem de um curso e apresenta características de um projeto, no qual devem ser definidos os seguintes componentes: concepção do curso, estrutura do curso (currículo, corpo docente, corpo técnico-administrativo e infraestrutura), procedimentos de avaliação (dos processos de ensino e aprendizagem e do curso), instrumentos normativos de apoio (composição do colegiado, procedimentos de estágio, TCC etc.), entre outros. O documento orienta o que se preconiza para o ensino, focando, separadamente, cada um dos cursos ministrados pela Instituição. (Brasil, 2024a, b, c)

O PPC é guiado pelo ensino baseado em competências (Brasil, 2024a, b, c) e sua modelagem é pautada no MCA 36-9 (Brasil, 2023c), o qual define as competências desejada para cada quadro do oficialato da FAB. Cada um dos cursos está dividido em três eixos temáticos, o Campo de Formação Geral, relacionado com o embasamento teórico no campo jurídico, filosófico, psicológico, geopolítico, economia, administração; o Campo de Formação Profissional, específico para cada quadro, sendo composto pelas Ciências Aeronáuticas para os aviadores, Logística, para os Intendentes e Militares, para os de Infantaria; e, por fim, o Campo de Formação Militar, relacionado às singularidades da profissão militar (Brasil, 2024a, b, c).

Dessa forma, são apresentadas as matrizes curriculares para cada curso, constituídas por disciplinas dispostas no corpo do documento, as quais são atribuídas cada uma a dos eixos acima mencionados. Para o curso de aviação, soma-se ao longo dos quatro anos, um total de 6.802 horas-aula, para o de intendência, 6.462 e, para o de infantaria, 6.721. A título de comparação, a carga horária mínima definida pelo Ministério da Educação para o curso de bacharéis em administração é de 3.000 horas-aula (Brasil, 2007). Assim, são definidas as cargas horárias para cada uma e preparados o calendário acadêmico do curso e a programação das instruções. Estas contemplam um período regular de 7 h às 17 h 50 min ao longo de todo os dias letivos.

Ao serem, então, analisadas e visualizadas de acordo com o que dispõe o Regulamento da Academia da Força Aérea (Brasil, 2022a), volta-se atenção às disciplinas alocadas ao Corpo de Cadetes da Aeronáutica. Nesse sentido, verifica-se a existência de instruções relacionadas ao eixo militar, a cargo da Seção de Instrução Militar, cujo foco é o desenvolvimento de capacidades técnicas específicas para o emprego militar em contextos distintos. Ademais, segundo o PPC, a Seção de Doutrina do CCAer é responsável pelo:

desenvolvimento dos atributos éticos, morais, cívicos e sociais, bem como da Liderança. Para isso, proporciona ao cadete, por intermédio do exemplo, exigências e ensinamentos, o amadurecimento e o conhecimento de suas forças, fraquezas, capacidades e limitações, para que possa controlar e disciplinar a si mesmo e, com isso, liderar pessoas efetivamente, baseando tal liderança na dignidade e no respeito. Esses ensinamentos se dão nos Programas do CCAER: PTM, PTL e Programa de Formação e Fortalecimento de Valores (PFV). (Brasil, 2024a, b, c)

Ainda com relação a eixo militar, o mesmo documento define como disciplinas sob competência do Corpo de Cadetes as instruções de Armamento Munição e Tiro (AMT), as Atividades de Campanha (ATC), o Estágio de Adaptação Militar (EAMI), as Instruções de Salto de Emergência (ISEM), a Instrução de Sobrevivência no Mar (ISMA) e os Treinamentos Físicos Militares.

Ademais, além das atividades práticas dispostas acima, ainda competem ao CCAer, por meio da SDOUT, as instruções de Ética e Desenvolvimento Humano (ETDH), Doutrina Militar (DOMI) e Liderança (LIDE). Todas estas sendo do tipo formativa, ou seja, sem avaliação cujo critério seja aprovar, reprovar ou classificar os alunos. Além disso, conforme seus planos de disciplina, ainda que possam contribuir consideravelmente no desenvolvimento de competências não técnicas, são de caráter fundamentalmente teóricas.

Uma leitura atenta revela que, apesar da existência desse conjunto de disciplinas voltadas ao desenvolvimento individual do militar, não há, nessas instruções, qualquer estrutura clara de avaliação que mensure o progresso dos Cadetes em competências atitudinais. Essa ausência reforça o desafio de se monitorar e aperfeiçoar o processo de formação, especialmente nas dimensões menos tangíveis de sua atuação.

Também presentes no PPC, as instruções do campo militar possuem como característica, uma distinção daquelas empregadas no meio acadêmico convencional devido às peculiaridades do emprego em ambientes em beligerância para o qual foram pensadas. Sendo assim, é razoável supor que promovam, por sua natureza, o desenvolvimento tacitamente de atributos extras, que podem ser classificados como relevantes à construção do perfil e do desenvolvimento de competências transversais.

Dessa forma, convém que se ressalte que, de fato, muitas instruções, tanto do campo militar, como do campo profissional, promovem o desenvolvimento de atributos não técnicos. Assim, instruções como as Atividades de Campanha (ATC) ou as Técnicas de Patrulha (TPAT), por exemplo, promovam um fortalecimento da capacidade de rusticidade, tenacidade etc. do Cadete. De igual maneira, a instrução de voo, no campo profissional, para os aviadores, promove tacitamente e de forma notável o desenvolvimento de um controle emocional.

Porém, tal desenvolvimento, visível empiricamente, ocorre em aproveitamento a essas atividades, mas não reflete o foco de tais instruções – de acordo com suas prescrições regulamentares. Tal constatação aponta que o desenvolvimento das competências não técnicas ocorre, muitas vezes, de forma tácita e não intencional. Todavia, convém que a formação militar se beneficie de um planejamento específico, com etapas e objetivos bem definidos para o aumento da eficiência desse processo, para que não esteja sujeito às subjetividades de cada geração de instrutores da Academia.

Um embrião do foco acerca do desenvolvimento de competências transversais foi observado através do Manual do Estágio de Adaptação Militar do ano de 2023 (Brasil, 2023), o qual inseriu no contexto da Academia o seu primeiro plano de estímulos estressores, cujo foco seria o desenvolvimento de competências transversais ao longo do referido estágio, o qual,

como citado anteriormente, está a cargo da Seção de Doutrina (SDOUT) do Corpo de Cadetes.

De acordo com esse documento:

A premissa norteadora do plano é a de que os atributos essencialmente militares são mais facilmente evidenciados e desenvolvidos através da incidência de estímulos estressores, que serão provocados de maneira responsável e meticulosa, visando uma reação atitudinal por parte do militar recém ingresso no Ninho das Águias. Sendo assim, cada um destes deve corresponder a uma habilidade específica (ou um conjunto delas) a ser desenvolvida. (Brasil, 2023)

Essa premissa tem sido mantida nos manuais dos anos posteriores de 2024 (BRASIL, 2023b) e 2025 (Brasil, 2024d) e refletem as tentativas mais consolidadas com relação ao desenvolvimento de forma sistematizada de competências transversais no contexto da formação do Cadete da Academia da Força Aérea. Neste caso, ainda como uma disciplina de caráter formativo. Ou seja, apesar contribuir significativamente para essa discussão, essa iniciativa encontra-se limitada pela curta duração do estágio. O plano de estímulos estressores abre precedente dessa boa prática para que outras fases da formação militar também contemplem abordagens semelhantes, garantindo que o desenvolvimento das competências não técnicas ao longo do curso.

Posteriormente à inserção do referido plano de estímulos estressores no Manual do EAM de 2023 (Brasil, 2023), esses mesmos princípios foram expandidos através de Diretriz de Comando (DCENS) da Diretoria de Ensino do Comando da Aeronáutica (Brasil, 2024e) que estabelece orientações sobre a elaboração de plano de estímulos estressores no âmbito das organizações de ensino subordinadas à DIRENS. Isso sinaliza a gradual aceitação desse procedimento no contexto do ensino na Aeronáutica.

Essa expansão legitima o uso dessa metodologia para o desenvolvimento, de modo uniforme, das competências não técnicas. A abordagem por meio de diretrizes de comando significa, também, que há um esforço institucional para a otimização desses processos de ensino.

Adiante, retomando a análise dos Projetos Pedagógicos de Curso, observa-se, entretanto, que, embora como demonstrando em diversas oportunidades anteriores, verifique-se a vontade e seja reconhecida a importância da formação das competências não técnicas no contexto militar e da Academia da Força Aérea, não há demais instruções com propósitos definidos de igual maneira. Além disso, convém que se destaque que o referido Estágio é executado apenas por ocasião do ingresso do Cadete na Academia da Força Aérea e possui uma duração limitada. Se o EAM é eficaz em despertar tais atributos, torna-se desejável uma continuidade intencional, com práticas que deem sequência a esse processo formativo.

Há sim, um outro instrumento apresentado pelo projeto pedagógico de curso denominado Avaliação do Domínio Afetivo (ADA) que mais se aproximaria de uma tentativa de um foco global em atributos não técnicos, nesse caso denominados afetivos. Pela definição do PPC, “a ADA é orientada pela observação sistemática do comportamento e das opiniões do discente que são evidenciados na prática cotidiana” (Brasil, 2024a, b, c). Entretanto, não são apresentados como uma disciplina em si. Ou seja, não há uma carga horária definida para sua execução. Apesar disso, o mesmo documento define que esse instrumento “objetiva informar como se encontra o desenvolvimento das atitudes do cadete em determinado momento e orientá-lo com melhores estratégias a serem utilizadas para alcançar os objetivos estabelecidos no curso”.

Tal instrumento é de responsabilidade do Corpo de Cadetes da Aeronáutica e é conduzido pelos Comandos dos Esquadrões. A análise aprofundada da totalidade dos PPC revela que a ADA, juntamente ao Estágio do EAM, reflete a forma mais concreta atualmente empregada pela AFA no desenvolvimento de competências não técnicas, incluindo as competências morais em seu conteúdo.

A avaliação da área, ora denominada atitudinal, ora denominada afetiva, é regulamentada de forma mais específica pela NPA 109/CCAER – Procedimentos para Confeção do Conceito Final do Cadete da Aeronáutica (Brasil, 2024). De acordo com essa norma, “a avaliação da conduta será confeccionada a partir de avaliações realizadas pela DOA, SDINT, SDINF, DE e CCAER, sendo este último o responsável por elaborar a ficha de conceito final por meio dos Comandos de Esquadrão” (Brasil, 2024).

Ainda de acordo com esse documento, o foco das avaliações é a observação dos comportamentos apresentados pelo Cadete, o que é definido como:

o conjunto de ações, reações e atitudes observáveis do avaliado, frente às suas responsabilidades como Cadete da Aeronáutica. Conduta, por sua vez, ainda que seja uma manifestação do comportamento, refere-se à maneira com que o Cadete se conduz em termos éticos e morais. (Brasil, 2024)

Além disso, são definidos os aspectos a serem avaliados por meio das atitudes demonstradas pelos Cadetes ao longo do período avaliativo. Tal documento contempla uma lista restrita desses elementos, que visa nortear e direcionar os pontos de observação. Essa avaliação é realizada por meio de fichas, cada uma realizada por um setor específico, mas cujo análise como um todo e a definição do conceito final compete ao Comando do Esquadrão de cada Cadete. As fichas que assessoram a confecção da ficha ADA integrada (conceito final) são a ficha ADA DE (realizada de acordo com a observação pelos docentes na Divisão de Ensino), a ficha ADA curso (realizada pelos Comandantes de Esquadrilha dos Esquadrões de Instrução

Aérea, por ocasião da Instrução de Voo aos Cadetes Aviadores do 2º e 4º anos; pelos instrutores das disciplinas do campo profissional do curso de intendência e pelos instrutores das disciplinas do campo profissional do curso de infantaria) e a ficha ADA CCAer (composta pelas avaliações realizadas sobre o Cadete por seus pares; pelas avaliações dos Cadetes da Cadeia de Liderança dos Cadetes – CLC; pelo compêndio das fichas de observação e por considerações iniciais do Comando do Esquadrão). Tais fichas contém um conjunto predeterminado de aspectos a serem avaliados através das atitudes do Cadete, o que visa nortear e padronizar sua confecção.

Tabela 19 - Aspectos avaliados na Avaliação do Domínio Afetivo.

ASPECTO	ATITUDE
Comprometimento e disciplina	Obediência Dedicação Zelo Responsabilidade
Caráter	Honestidade
Relação interpessoal	Camaradagem Cooperação Conduta social
Aptidão para o comando	Liderança Planejamento Organização Iniciativa e proatividade Decisão Capacidade de comunicação Objetividade
Combatividade/agressividade	Autocontrole Resiliência Persistência Rusticidade Coragem Autoconfiança Abnegação Adaptabilidade Perspicácia

Fonte: Adaptado de Brasil (2024).

Essas avaliações são confeccionadas por ocasião do término do ano letivo acadêmico. Sendo assim, refletem as atitudes apresentadas pelo Cadete ao longo do ano. Dessa forma, são essencialmente, por se tratarem exatamente de uma avaliação, o estágio final de um processo. Contudo, observa-se uma lacuna exatamente nessa questão: destinam-se a avaliar um processo que, em termos regulamentares, não existe. Assim, não se encontra definido um percurso pedagógico claro para o desenvolvimento dessas competências. Sua confecção e a construção de tais aspectos, ou componentes transversais/atitudinais ocorrem de maneira tácita. Sendo assim, apesar a elevada carga horária disposta aos cursos da AFA, não há em nenhum deles um processo sistematizado para a construção de tais competências, em que sejam delineadas as suas etapas, as diretrizes para cada período da formação e uma metodologia específica. Sobre essa

metodologia ela foi encontrada apenas através do referenciado plano de estímulos estressores. Este, contudo, ainda se limita ao Estágio de Adaptação e, ao contrário da ADA, não é composto de uma avaliação direta. Isso foi apontado por Magalhães (2023) quanto ao componente moral das competências não técnicas:

A verdade é que a categoria de caráter moral esteve meia [sic] esquecida nas escolas militares das Forças Armadas Brasileiras, após décadas de influência comportamental, que enfatiza somente o produto, ou seja, o comportamento observável e quantificável. (Magalhães, 2023, p. 288)

Dessa forma, percebe-se que a Avaliação do Domínio Afetivo (ADA) representa mais um controle de padronizado do marcas comportamentais visíveis do Cadete que um processo de desenvolvimento estruturado. Assim, a lacuna entre o que se desejaria encontrar ao final de uma fase e a inexistência de uma trilha pedagogicamente definida para tal acentua a necessidade de definições mais claras e orientada do papel dos gestores responsáveis pela promoção de tal desenvolvimento.

Isso é evidenciado ao ser considerando o papel atribuído aos Comandos dos Esquadrões do CCAer. Assim, bem como observado nas demais legislações, compete ao CCAer o desenvolvimento desses atributos. Porém, não há qualquer outra ferramenta disposta aos Comandos de Esquadrão para o desenvolvimento de tais competências que seja amparada pelos Projetos Pedagógicos de Curso (Brasil, 2024a, b, c).

Como medida comparativa, na Academia Militar das Agulhas Negras, instituição congênere à AFA, o desenvolvimento dessas competências possui 3 premissas básicas a observação, o desenvolvimento e a avaliação atitudinal (NOGEIRA et al, 2019). Ou seja, a avaliação seria em si, apenas uma delas. A experiência dessa instituição demonstra uma ferramenta estruturada para o desenvolvimento dessas competências que pode ser tomada como base pela Academia da Força Aérea.

Em resumo, observa-se que, de fato, existe um foco institucional que reconhece a necessidade do desenvolvimento no militar de competências transversais, desde os componentes comportamentais mais diretos, passando pelas competências geracionais e chegando até o componente moral. Entretanto, não há uma trilha pedagógica definida para tanto, o que revela uma lacuna evidente nesse ponto. Assim, embora iniciativas como a observada no EAMI representem um bom direcionamento ao tema, sua atuação ainda é pontual.

4.6 CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROCEDIMENTOS EMPREGADOS

Conforme discorrido ao longo desse trabalho, buscou-se apontar a importância da compreensão dos fenômenos do desenrolar dos tempos contemporâneos. As sociedades atuais,

identificadas como pós-modernas, caracterizam-se por uma série de marcas distintas do seu tempo. O ápice do desenvolvimento humano, na régua histórica, em termos tecnológicos e científicos, traz consigo uma ruptura com padrões anteriores da humanidade. Diante desse cenário, procurou-se a compreensão dessas nuances através de autores de diversas linhas de pensamento que descrevem fenômenos dos tempos recentes como MacIntyre, Giddens, Hall, Bauman, Hicks, Lipovestky, Ratzinger, Weber, entre outros. A pesquisa, ao longo de seus capítulos, transcendeu a mera postulação teórica para demonstrar empiricamente a profundidade e as consequências desse cisma.

Diante dessa inquietação, o presente estudo iniciou-se pela motivação de compreender *Como a Academia da Força Aérea pode identificar o impacto das transformações da pós-modernidade na Formação do Cadete da Força Aérea*. Para isso, foi necessária uma primeira exploração do tema por meio de uma revisão bibliográfica do fenômeno da pós-modernidade, a qual indicou uma série de considerações sobre o tema e que foram separadas, de forma a proporcionar um desenrolar mais didático entre o histórico do período, sua definição e diferenciação com o período histórico anterior e a descrição do sujeito pós-moderno e seus traços característicos.

Através disso, analisaram-se as marcas desse fenômeno e sua origem. O termo central por detrás das características encontradas pode ser resumido em “flexibilização”. Através dessa flexibilização dos padrões sociais anteriormente estabelecidos, decorre direta ou indiretamente a diversidade dos eventos associados à pós-modernidade. A sua contraposição ao período anterior da história torna-se notável nesse ponto. A pós-modernidade, então, é concebida na medida em que as sociedades pós-modernas se distanciam das tradicionais. Esses achados atenderam ao **primeiro objetivo específico**, fornecendo uma base teórica sólida para compreender os desafios da pós-modernidade na formação militar

Essa distância é marcada pela mudança nas estruturas sociais. Assim, o período histórico anterior é caracterizado por uma relativa estrutura estável da sociedade, pautada em referenciais absolutos, frequentemente relacionados à fé e ao misticismo, os quais foram deslocados para a centralização do próprio indivíduo. Com isso, o desenvolvimento acelerado da sociedade a partir do século XVI, sem uma associação de mesma proporção em participações de dimensão metafísica foi um dos motrizes para a clara distinção entre a sociedade tradicional e a pós-moderna, que, mais recentemente esteve envolta em eventos como a revolução industrial, a revolução informacional e a globalização.

Nesse contexto, ao conceber que o indivíduo que ingressa nas fileiras da Forças Armadas é produto dessa sociedade (Brasil, 2022) e recebe os reflexos decorrentes de um

fenômeno de características generalistas, ou seja, sob diversos aspectos da dimensão humana, o estudo voltou sua atenção às adaptações necessárias à Academia da Força Aérea, responsável pela formação dos Oficiais da Força Aérea Brasileira. Essa preocupação reside na constatação que, no seio dessa Força, tal instituição é responsável pela formação dos militares responsáveis pelos principais cargos de liderança, seja em termos administrativos ou de combate.

Essa fase inicial demonstrou nuances importantes que, como apontado ao longo da discussão, apresentam-se como desafios diante às necessidades apresentadas pelas especificidades do serviço militar e pela Força Aérea. Desse modo, identificaram-se diversos pontos de contundente confronto e com capacidade de distanciar o indivíduo característico pós-moderno das pretensões nacionais para o elemento da Defesa. Para esse contraponto, a pesquisa apoiou-se nas considerações apresentadas por estudiosos do contexto militar. Ademais, verificou-se, ainda, através de extensa pesquisa, que as marcas desse fenômeno contemporâneo não se restringem aos sujeitos como elementos individuais em si. Ou seja, em dimensões coletivas, como na configuração das instituições modernas, são identificados reflexos diretos.

O evidente tecnicismo identificado nas instituições militares, como resultado das movimentações modernas, entre elas o positivismo como corrente filosófica, é uma dessas marcas na dimensão “super-sujeito”. Esse efeito pode ser atestado tanto na revisão bibliográfica, como na análise documental e, principalmente, nas respostas ao questionário estruturado. A correlação direta entre ele e o fenômeno pós-moderno estende-se para além de uma situação de causa-efeito. Ou seja, além de ser uma das marcas (consequências) desse fenômeno, interage dentro dele de forma a retroalimentar outras potencialidades suas. **Sendo assim, o tecnicismo apresenta-se como um dos potencializadores das marcas individuais do sujeito pós-modernos na medida em que nega à formação militar elementos capazes de trabalhá-los**, haja vista não fazerem parte de sua esquematização racional na compreensão da realidade.

Essa evidente marca foi constatada pela análise documental apresentada no capítulo da discussão, através da qual não se verificam mecanismos suficientemente capazes de gerenciarem a entrada de especificidades pós-modernas nas instituições através das marcas dos seus indivíduos, ainda que ressoem como pretensões “flutuantes” nas diversas legislações e regulamentações sobre a formação do Cadete da Aeronáutica.

Dessa forma, a discussão do trabalho apresentou inicialmente a contraposição entre a pós-modernidade, nas marcas do sujeito e das instituições, com base na pesquisa bibliográfica e documental, com as pretensões definidas como necessárias à Defesa enquanto elemento essencialmente humano. Com isso, avançou-se para o **segundo objetivo** da pesquisa que

buscou identificar, através de mais de sessenta mil registros de eventos de Cadetes da Academia da Força Aérea, ao longo de aproximadamente duas décadas, os reflexos visíveis da pós-modernidade, além da aplicação de um questionário que pudesse iluminar pontos que talvez não estivessem tão claros na análise desses registros.

Essa etapa da pesquisa evidenciou considerações importantes e que corroboram os elementos verificados na pesquisa bibliográfica. Para isso, foram aplicadas técnicas estatísticas à etapa quantitativa que fora proporcionada uma prévia análise qualitativa. Na análise qualitativa, utilizou-se de uma amostra aleatória dos dados para a aplicação de uma Análise de Componentes Principais, de acordo com os atributos desejáveis definidos nas legislações da FAB. Em posse dos três componentes principais descobertos a partir das Fichas de Observação Negativas, avançou-se para a codificação de cada evento dentre com cada uma delas. Para isso, haja vista a vultosa quantidade de dados que inviabilizaria uma análise puramente manual, utilizou-se o auxílio de recursos de Inteligência Artificial com utilização humanamente supervisionada.

Com os dados já tratados, buscou-se compreender seus padrões ao longo dos anos por meios de gráficos e linhas de tendência configuradas manualmente para evitar a indução de interpretações equivocadas por registros distribuídos anormalmente com relação à série histórica. Sendo assim, a análise evidenciou um padrão de aumento da quantidade de todos os tipos de desvios comportamentais ao longo dos anos, para os três componentes: disciplinares e códigos militares; gerenciais e técnicos; e profissionais. Apontou ainda uma diminuição da sensibilidade dentre os Cadetes na observação de eventos ética e visualizações detalhadas para cada ano de formação. Ademais, possibilitou que fossem visualizadas diferenciações notáveis no padrão de observação de Oficiais em relação ao dos Cadetes. É oportuno salientar que tais registros mostraram, por exemplo, o aumento de comportamentos classificados como desvios e a sensibilidade decrescente na observação desses comportamentos por parte dos Cadetes. Esses achados vão ao encontro das teorias de Bauman e Giddens sobre as mudanças na percepção de normas e valores em sociedades hipermodernas, o que confirma empiricamente que os Cadetes também sofrem impacto das tendências contemporâneas de relativismo moral.

As respostas obtidas com o questionário clarificam diversos pontos que se puderam identificar ao longo dessa pesquisa. Primeiramente, corrobora-se a verificação já apontada acima de uma ênfase institucional nas competências técnicas. Ademais, pôde-se verificar um quadro no qual há, de fato, iniciativas mais recentes quanto ao aprimoramento das competências não técnicas da AFA e que podem ser responsáveis pela percepção entre neutra e ligeiramente positiva de sua qualidade no Oficial formado na AFA. Entretanto, elas se evidenciam,

sobretudo, como ações individuais, não respaldadas como ferramentas institucionais e que, por isso, não são, necessariamente, aplicadas com continuidade ao longo dos anos. Em acréscimo, como identificado na análise documental, observa-se que são mormente efetuadas em ocasiões extra-acadêmicas, informais ou por oportunidade. Esses resultados cumpriram o **segundo objetivo específico**, evidenciando os reflexos da pós-modernidade no comportamento dos cadetes e destacando padrões consistentes com as transformações contemporâneas.

Um ponto que é marcadamente comum em ambas as ferramentas de coletas de dados desse estudo é a verificação de uma deficiência das gerações mais recentes em aspectos como a disciplina e as especificidades da caserna. Tanto o vertiginoso aumento de registro desse tipo ao longo dos anos, como as percepções dos participantes do questionário corroboram com isso. Em contrapartida, um dado interessante apontou para uma maior facilidade das novas gerações às competências gerenciais e técnicas. O aumento que se verificou quanto esse aspecto no registro de FOBS pode, então, estar sendo induzido pela tendência de crescimento do componente disciplinar. Isso ocorre porque, no âmbito dessa pesquisa, embora a separação nas três categorias principais seja essencial para a interpretação do cenário, assume-se que todos seus campos são intercomunicáveis e que podem estar um associado ao outro. Tanto que uma mesma FOBS pôde corresponder, ao mesmo tempo, aos três componentes de competência de acordo com seu contexto.

O componente ético proporcionou grande parte dos achados do presente estudo. Em primeiro lugar, a revisão bibliográfica indicou uma forte influência do fenômeno pós-moderno nessa área de competência. Os dados das FOBS evidenciaram um aumento dos registros desse tipo em números absolutos. Ademais, uma análise sobre quem registrava cada evento revelou que os Cadetes tendiam a cada vez menos a percebê-los (em termos percentuais – comparativos), enquanto os Oficiais pareciam cobrir as lacunas desse hiato. Os terceiro e quarto anos da formação se revelam, assim, como os estados mais críticos a esse componente. A hipótese de uma redução da sensibilidade do Cadete às questões éticas foi profundamente ratificada pelo declínio acentuado desse tipo de observação quanto maior fosse a idade de quem registrava a FOBS.

A esse respeito, o questionário revelou que uma grande maioria dos respondentes indica que a FAB tem enfrentado desafios quanto às questões éticas de seus oficiais. No próprio questionário, a visível menor criticidade dos Cadetes participantes, em comparação aos Oficiais, confirma esse quadro. Salienta-se que isso pode sim sofrer a influência pela inserção deles em um ambiente de formação e que, naturalmente, promove uma visão mais idealizada ou otimista da realidade institucional. Contudo, essa menor criticidade alinha-se

preocupantemente com a menor sensibilidade apontada anteriormente, o que sugere que a questão transcende a mera imaturidade ou falta de experiência.

Adiciona-se a isso a constatação inquietante de os sete atributos considerados mais desestimulados (ou menos estimulados) no contexto atual da FAB serem associados a componentes éticos, como a humildade, a vida particular ilibada e a temperança (relacionada ao combate a vícios alcoólicos, de fumo e sexuais). Além disso e de forma especial, por terem sido apontamento feitos até mesmo pelos próprios Cadetes, logo após os atributos citados, aparecem a gestão humanizada, a empatia e a justiça, os quais indicam de forma mais clara os traços de uma cultura tecnicista na Força Aérea.

Todos esses achados, para que fossem apontados com o mínimo de influência do pesquisador e com o maior rigor possível, foram obtidos através de diversos recursos estatísticos. A análise inicial dos dados do questionário valeu-se de estatísticas descritivas, como cálculos percentuais e médias (incluindo Likert), e cálculos comparativos de escores para identificar tendência menos sujeitas às disparidades individuais no questionário. Para explorar as estruturas latentes dos atributos comportamentais registrados nas FOBS, utilizou-se Análise de Componentes Principais (ACP), cuja adequação foi verificada pelo teste Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). As relações entre variáveis de perfil do participante e resposta foram investigadas por meio da Correlação de Spearman, enquanto a influência desse tipo de variável foi testada nas FOBS por meio da Análise de Variância (ANOVA), com verificação de homogeneidade através do teste de Levene. Adicionalmente, a análise de tendência (por linhas logarítmicas e polinomiais) auxiliou na visualização de padrões temporais das FOBS. Cabe ainda destacar que a vultosa quantidade de dados obtidos por meio das Fichas de Observação só foi possível ser concretizada devido à etapa precedente de codificação qualitativa assistida por Inteligência Artificial, que sistematizou os registros para a posterior análise quantitativa com tratamento estatístico.

Assim, diante da compreensão dos eventos pós-modernos e de uma base de dados sintetizada sobre seus reflexos da Academia da Força Aérea, buscou-se aventar uma possibilidade de mecanismo para inclusão efetiva desse componente na formação. Ressalta-se que as participações no questionário apontam para uma grande maioria dos participantes reconhecendo essa necessidade. O desenvolvimento de competências não técnicas, postas em contraste às puramente técnicas, elevadas a um patamar de protagonismo por meio da cultura tecnicista, apresentou-se como uma forma de adaptar a formação dos Cadetes, objeto dessa pesquisa, às tendências pós-modernas.

Ao empregar uma abordagem de métodos mistos, a pesquisa ampliou sua capacidade explicativa ao conjugar interpretações contextuais com padrões estatísticos. Segundo Creswell; Clark (2011), uma das vantagens dessa abordagem é permitir que a complexidade dos fenômenos sociais seja capturada por múltiplas lentes. No presente estudo, os dados qualitativos revelaram a existência de tensões simbólicas e éticas que atravessam a formação militar contemporânea, enquanto os dados quantitativos forneceram evidências de que tais mudanças não são aleatórias, mas seguem tendências observáveis ao longo do tempo. Essa complementaridade analítica reforça a solidez das conclusões e aponta para a pertinência de abordagens integradas no campo da Educação Militar.

Inicialmente, buscou-se compreender o que a literatura recente aponta sobre esse tema e, através da lacuna identificada por meio da análise documental, propor a inserção de uma nova metodologia formativa, pautada em uma trilha de desenvolvimento de competências bem definida. Para isso, através dos dados obtidos ao longo da pesquisa, vislumbraram-se fatores de planejamento para o desenvolvimento de competências não técnicas. Assim, foi verificado como o registro associado a cada componente interage com cada ano da formação. Posteriormente, através de uma amostra da base de dados, sobre a qual se possuía uma diversidade de dados cadastrais dos Cadetes, cruzaram-se essas informações com a incidência de desvios comportamentais através da técnica estatística de Análise de Variância, por meio da qual pôde-se constatar um nivelamento do perfil pregresso do Cadete, corroborando com a teoria de Goffman (1974) sobre instituições totais, mais especificamente acerca da mortificação do *selfie*. Por fim, como elemento necessário à adaptação desses fatores de planejamento, buscou-se compreender as teorias geracionais e seu desenrolar ao longo dos anos de forma que pudessem ser exploradas as melhores práticas pedagógicas às novas gerações de jovens a ingressarem pelos portões da AFA.

Todas essas considerações tornam-se úteis para a proposição de adaptações envolvendo o desenvolvimento de competências transversais (não técnicas) na formação do Cadete da Aeronáutica. A análise documental pôde contribuir para o cumprimento do **terceiro objetivo específico** que visou identificar, de forma mais fiel à realidade institucional da AFA como as suas legislações se relacionam com o tema. Sendo assim, essa etapa possibilitou que se evidenciasse o interesse do legislador em tais atributos (não técnicos), mas uma baixa aderência de normatizações no âmbito acadêmico que os propiciasse na prática. Na verdade, em sua quase totalidade voltam-se ao desenvolvimento dos quesitos técnicos, reforçando por mais uma via o tecnicismo institucional, que fora antes observado também pela revisão de literatura e pelos achados do questionário estruturado. Esse último, como exemplo, o evidenciou pela percepção

majoritária de maior frequência de atividades formativas técnicas, em detrimento das não técnicas; também pela origem com a qual ocorrem, em que predominam iniciativas individuais, em um contexto de vácuo institucional; e somado, ao fim, pela identificação de atributos éticos como os menos estimulados, sobre os quais verifica-se, coincidentemente, uma aproximação aos efeitos tecnicistas apontados pela literatura. Essa ênfase predominantemente técnica, demonstra, pelas vias expostas ao longo da pesquisa, uma menor adequação das estratégias de ensino atuais para a preparação dos Cadetes diante de um cenário pós-moderno.

5 CONCLUSÃO

5.1 A SÍNTESE DO DILEMA CONTEMPORÂNEO: O *ETHOS* MILITAR EM FACE DA LIQUIDEZ PÓS-MODERNA

O paradigma cultural da pós-modernidade colide frontalmente com os alicerces da profissão militar. A carreira das armas exige um tipo de indivíduo cuja identidade é, em grande medida, forjada pela instituição e definida por um *ethos* coletivo e um código de conduta pré-definido. A noção de "sacrifício da própria vida" em defesa da Pátria, por exemplo, representa o antípoda do hedonismo e do individualismo pós-modernos. O espírito de corpo, essencial para a coesão em combate, é desafiado por uma cultura que celebra a autonomia e a autoexpressão individual. A hierarquia e a disciplina, pilares da organização militar, enfrentam a resistência de uma mentalidade que questiona toda forma de autoridade tradicional e valoriza a flexibilidade e a negociação permanente.

Portanto, o dilema enfrentado pela AFA não é meramente comportamental, mas ontológico. A missão da Academia é, em sua essência, forjar uma identidade "sólida", coesa e resiliente em jovens que são produtos de uma cultura que celebra a identidade "líquida", fluida e relativista. As metodologias de formação tradicionais, que historicamente se apoiaram na imersão em um ambiente institucional totalizante e na assimilação de valores de forma passiva, encontram-se hoje em xeque. A razão para tal é que o próprio ambiente externo, e consequentemente a "matéria-prima" que ingressa na Academia, está saturado pela mesma liquidez que a formação militar busca conter e moldar. Este cenário não apenas justifica, mas impõe a necessidade de uma reavaliação estratégica e a adoção de uma abordagem pedagógica explícita, intencional e fundamentada em evidências, capaz de navegar e responder ativamente a este complexo desafio contemporâneo.

5.2 TRIANGULAÇÃO DIAGNÓSTICA DA FORMAÇÃO NA AFA

5.2.1 A evidência longitudinal: a erosão da sensibilidade ética e a normalização do Desvio

A análise de mais de sessenta mil Fichas de Observação (FOBS) negativas, abrangendo um período de 17 anos, revelou uma tendência alarmante: um crescimento consistente e generalizado no volume de desvios comportamentais registrados em todas as categorias analisadas. Os gráficos demonstram visualmente esta trajetória ascendente, sugerindo que, para além de possíveis variações na cultura de registro, há um aumento real na ocorrência de comportamentos que a instituição considera inadequados.

O achado mais crítico, contudo, emerge da análise estratificada desses dados. A pesquisa revelou uma perigosa divergência geracional na percepção ética. Enquanto os registros de desvios éticos feitos por Oficiais mostram uma tendência de crescimento, os registros feitos pelos próprios Cadetes sobre seus pares demonstram uma queda acentuada ao longo do tempo, tanto em termos absolutos quanto proporcionais. O gráfico que compara as observações de Oficiais e Cadetes sobre questões éticas e o gráfico que correlaciona a data de nascimento do Cadete observador com o percentual de observações éticas são contundentes: as gerações mais novas de Cadetes estão se tornando progressivamente menos sensíveis a desvios éticos que a estrutura de comando continua a identificar como problemáticos.

Este fenômeno, que pode ser denominado de "ponto cego ético geracional", é ainda mais visível quando se analisa a distribuição dos desvios por ano de formação. Os registros de natureza ética são proporcionalmente baixos no primeiro ano, período em que a observação é majoritariamente realizada por Cadetes mais antigos. Contudo, esses mesmos problemas emergem com força no terceiro e quarto anos, quando a supervisão e o registro por parte dos Oficiais se intensificam. Esta dinâmica sugere que os problemas éticos não estão diminuindo na fase inicial da formação; pelo contrário, a capacidade ou a disposição do corpo discente em identificá-los e reportá-los está em declínio.

A implicação estratégica desta erosão da sensibilidade ética é profunda. A capacidade de uma organização militar de manter seus padrões morais depende fundamentalmente de um sistema de autorregulação social, onde os pares reforçam as normas coletivas. O que os dados demonstram é um enfraquecimento do "sistema imunológico ético" do Corpo de Cadetes. À medida que os futuros líderes, com uma linha de base moral redefinida e uma menor sensibilidade para o desvio, ascenderem a postos de liderança, a própria capacidade da Força Aérea de preservar seu *ethos* e corrigir suas falhas internas fica sob ameaça.

5.2.2 A evidência perceptual: o paradoxo do tecnicismo e a carência institucional

Esta disparidade não é acidental, mas sintomática de uma cultura institucional que a pesquisa denominou de "armadilha do tecnicismo". Esta cultura é confirmada pela percepção esmagadora de que o desenvolvimento de habilidades atitudinais e éticas não é fruto de um "planejamento institucional" estruturado, mas depende majoritariamente de "iniciativas individuais" de instrutores dedicados – uma visão partilhada por 85% dos participantes. O sistema, portanto, terceiriza informalmente uma de suas missões mais críticas para a paixão e o voluntarismo de alguns, em vez de assumi-la como uma responsabilidade estratégica central. Este quadro de "negligência benigna" para com as competências não técnicas coexiste com uma

consciência aguda de suas consequências. A AFA, inadvertidamente, ensina através de sua estrutura e alocação de tempo que as competências não técnicas, embora desejáveis, são secundárias.

5.2.3 A evidência estrutural: o hiato entre a doutrina e a práxis pedagógica

A análise documental, que abrangeu desde a Constituição Federal até as normativas internas da AFA, completou a triangulação diagnóstica ao revelar uma clara "lacuna entre estratégia e execução". Documentos de alto nível, como o Estatuto dos Militares, o Plano Estratégico Militar da Aeronáutica (PEMAER) e o Perfil Profissiográfico dos Oficiais da Aeronáutica (PPOA), são explícitos ao mandar a formação integral do militar, com ênfase em valores, atitudes e no domínio afetivo. A estratégia da Força é, portanto, inequívoca: formar líderes com sólidos alicerces morais e éticos.

Contudo, ao se examinar os instrumentos que deveriam operacionalizar essa estratégia, a lacuna torna-se evidente. Os PPCs são documentos exaustivos no que tange ao currículo técnico, detalhando mais de 6.000 horas de instrução em disciplinas acadêmicas e profissionais. Em contrapartida, o desenvolvimento das competências não técnicas é tratado de forma vaga, relegado a responsabilidades genéricas do Corpo de Cadetes da Aeronáutica (CCAer), a algumas poucas disciplinas teóricas e a um instrumento de avaliação chamado Avaliação do Domínio Afetivo (ADA).

A análise aprofundada da ADA revela sua principal limitação: trata-se de um instrumento de avaliação, não de desenvolvimento. A ADA mensura, ao final de um período, o resultado de um processo formativo que não está formalmente estruturado, metodologicamente definido ou sequer presente de forma sistemática na grade curricular. A instituição avalia o que não ensina de modo intencional. A única exceção notável a essa regra é o "plano de estímulos estressores" do Estágio de Adaptação Militar (EAMI), uma prática pedagógica inovadora e estruturada para o desenvolvimento atitudinal. No entanto, sua aplicação é pontual, restrita às primeiras semanas do curso, sem uma continuidade longitudinal que solidifique os atributos despertados.

Esta falha de implementação é a vulnerabilidade institucional precisa que a presente dissertação identifica. Não se trata de uma ausência de intenção estratégica, mas de uma falha na sua tradução para a práxis pedagógica. A AFA possui o "o quê" (a necessidade de formar líderes éticos), mas carece do "como" (uma metodologia clara, sistemática e integrada para fazê-lo). É para preencher este hiato que o Produto Técnico proposto se torna não apenas relevante, mas essencial.

Tabela 20 - Análise SWOT baseada nos fatores de planejamento

Fatores Internos	Fatores Externos
Pontos Fortes (Strengths)	Oportunidades (Opportunities)
Estrutura institucional e normativa que valoriza o desenvolvimento de valores (PFV, PPOA).	Adoção da Ética das Virtudes como referencial filosófico para combater o relativismo.
Estrutura dedicada do Corpo de Cadetes da Aeronáutica (CCAER) com mandato para a formação moral e cívica.	Implementação de uma formação baseada em evidências, utilizando os dados da pesquisa para customização.
Disponibilidade de um vasto acervo de dados históricos (FOBS) para análise e planejamento.	Expansão de modelos de sucesso, como o plano de estímulos estressores do EAMI, para todo o curso.
Capacidade de homogeneização de perfis (efeito da "instituição total"), indicando potencial para moldagem intencional	Percepção interna generalizada da necessidade de evolução, criando um ambiente favorável à mudança.
Pontos Fracos (Weaknesses)	Ameaças (Threats)
Lacuna entre a estratégia (doutrina) e a execução (práxis pedagógica).	Intensificação contínua das influências pós-modernas (individualismo, relativismo) sobre as novas gerações.
Predomínio de uma cultura de "tecnicismo" que negligencia o desenvolvimento não técnico.	Crescente questionamento e afastamento das instituições tradicionais (incluindo as militares) pela sociedade.
Dependência excessiva de iniciativas individuais de instrutores, em vez de um plano institucional.	Aumento contínuo dos desvios comportamentais, sobrecarregando o sistema disciplinar e formativo.
Erosão da sensibilidade ética entre os Cadetes (o "ponto cego ético geracional").	Potencial de crises externas (sanitárias, políticas, sociais) para exacerbar tendências negativas, como visto na pandemia.

Fonte: O autor.

5.3 FATORES DE PLANEJAMENTO PARA COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS

5.3.1 O Imperativo da Ética das Virtudes

O debate acerca do relativismo moral, traço central da pós-modernidade, não pode ser tratado apenas pela via das regras. Abordagens puramente deontológicas (baseadas em deveres) ou consequencialistas (baseadas em resultados) são vulneráveis em um ambiente cultural que questiona a própria legitimidade das normas e a objetividade das consequências. Como argumentado por Alasdair MacIntyre, a fragmentação da moralidade moderna levou a um "emotivismo", onde juízos morais se tornam meras expressões de preferência pessoal. Neste contexto, a Ética das Virtudes, com suas raízes em Aristóteles e Tomás de Aquino, emerge como o referencial filosófico mais adequado e estratégico.

A adoção da Ética das Virtudes como pilar da formação atitudinal representa uma estratégia de "inoculação" contra o relativismo. Ao focar no desenvolvimento do caráter do

agente moral, a instituição promove a internalização de uma bússola moral. Um oficial de caráter virtuoso estará mais bem preparado para tomar decisões corretas em situações complexas, ambíguas e inéditas, precisamente o tipo de cenário que define o ambiente operacional contemporâneo. Ele não dependerá apenas de um manual de procedimentos, mas de uma sabedoria prática forjada através do hábito e da reflexão.

5.3.2 A Formação Baseada em Evidências: Roteiros de Desenvolvimento por Ano e Perfil

A análise dos gráficos envolvendo o primeiro esquadrão de Cadetes evidencia um aumento acentuado em termos absolutos relacionados ao componente disciplina e código militar (especificidades militares). Pela análise do gráfico comparativo em termos percentuais, comparando os anos de formação, esse aspecto se demonstra mais importante ao 1º ano que o lidera tanto em termos absolutos, como em termos relativos, embora neste caso em menor medida.

Os gráficos envolvendo o segundo ano da formação demonstram, de igual maneira, uma necessidade de foco no desenvolvimento do componente disciplina e códigos militares, principalmente pela sua relevância em valores absolutos, quando comparado com o terceiro e quarto ano de formação.

As competências éticas na análise dos gráficos, demonstra concentrar seu foco no terceiro e no quarto ano de formação. Sendo que, neste, destaca como significativamente mais evidenciado que nos demais. Tal componente evidencia, assim, a necessidade de apresentar um enfoque maior com início no terceiro e auge no quarto ano no desenvolvimento de competências.

As competências gerenciais e técnicas demonstram-se como enfoque também do quarto ano de formação. A análise, tanto em termos absolutos, como em termos relativos dos eventos associados e esse componente demonstra não só um crescimento acentuado de acordo com a linha de tendência para esse esquadrão, como também em um quantitativo absoluto maior no quarto ano. Tal como discorrido anteriormente, o gráfico comparativo desse componente entre os anos de formação demonstra um percentual notavelmente maior de eventos associadas e ele para esse ano de formação

A análise dos registros de FOBS por ano de formação sugere um roteiro claro. Nos dois primeiros anos, quando o Cadete está imerso no processo de aculturação militar e construção de sua nova identidade, o foco primário deve ser nas Especificidades Militares (disciplina, hierarquia, códigos de conduta). É nesta fase que os alicerces do *ethos* militar são estabelecidos. A partir do terceiro ano, quando os Cadetes começam a exercer funções de liderança na Cadeia

de Liderança dos Cadetes (CLC), o foco deve se deslocar progressivamente para as Competências Éticas e Gerenciais/Técnicas, preparando-os para a complexidade da tomada de decisão e da gestão de pessoas e recursos.

O quadro a seguir apresenta um resumo do que se discorreu até aqui quanto ao enfoque no componente de competência com base na quantidade de Fichas de Observação para cada ano de formação.

Tabela 21 - Enfoque de competência de acordo com ano de formação

Ano de Formação	Foco Primário	Foco Secundário	Foco de Manutenção
1º Ano	Especificidades Militares	Competências Éticas	Competências Gerenciais/Técnicas
2º Ano	Especificidades Militares	Competências Gerenciais/Técnicas	Competências Éticas
3º Ano	Competências Éticas	Competências Gerenciais/Técnicas	Especificidades Militares
4º Ano	Competências Éticas; Competências Gerenciais/Técnicas	-	Especificidades Militares

Fonte: O autor.

Adicionalmente, os resultados da Análise de Variância (ANOVA) indicam que o perfil de entrada do Cadete é um preditor significativo de certas tendências comportamentais. A formação deve reconhecer e endereçar as diferentes necessidades dos Cadetes oriundos da Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAR) versus aqueles de ingresso civil direto, bem como as distintas trajetórias observadas entre os sexos masculino e feminino. Isso não implica tratamentos desiguais, mas em abordagens de mentoria e desenvolvimento direcionadas, que possam reforçar áreas de maior vulnerabilidade para cada grupo, otimizando o processo formativo

5.3.3 O papel do Corpo de Cadetes: agente da formação não técnica

A análise documental foi clara ao atribuir ao Corpo de Cadetes da Aeronáutica (CCAer) a responsabilidade pela formação moral, cívica e profissional dos Cadetes. O CCAer é, por natureza e mandato, o epicentro da vida do Cadete e o agente de sua formação não técnica. Contudo, a pesquisa também revelou que esta nobre missão é, na prática, subequipada. Os Comandantes de Esquadrão, figuras centrais neste processo, operam com uma imensa responsabilidade, mas com poucas ferramentas metodológicas institucionalizadas para além de sua experiência pessoal e do arcabouço disciplinar.

Faz-se pertinente reposicionar o CCAer, transformando-o de um órgão primariamente supervisor e disciplinar no principal motor de desenvolvimento de caráter da Academia. Isso significa equipá-lo com a metodologia, os instrumentos e o treinamento necessários para conduzir a "Trilha de Desenvolvimento de Competências Não Técnicas" aqui proposta. O papel do Oficial do CCAer seria enriquecido, passando de mero aplicador de normas para o de um verdadeiro mentor e "arquiteto de caráter", com um roteiro claro e ferramentas eficazes para guiar o desenvolvimento de cada Cadete.

5.4 PROPOSIÇÃO DO PRODUTO TÉCNICO-TECNOLÓGICO

O primeiro se enquadra como um Relatório Técnico Conclusivo. Esta documentação visa - com base nos achados dessa pesquisa, desde o entendimento da pós-modernidade, até os achados sumarizados em instrumentos como a **Tabela 2 - Traços pós-modernos e competências não técnicas correlatas**, a **Tabela 21 - Enfoque de competência de acordo com ano de formação**, a **Tabela 18 - Quadro resumo das características individuais que podem requerer adequações no planejamento de competências não técnicas com base na ANOVA** e a **Tabela 20 - Análise SWOT baseada nos fatores de planejamento** a criação de um Grupo de Trabalho (GT) multidisciplinar.

A missão central do GT será traduzir as evidências desta pesquisa em uma trilha pedagógica estruturada, baseada em evidências e acionável, a ser plenamente integrada aos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), o que representa a única alternativa eficiente de efetivação da formação de competências não técnicas como uma iniciativa institucional. Com isso, visa-se que seja satisfeita a lacuna identificada pela ausência de tal trilha na formação do Cadete no contexto pós-moderno, cuja necessidade de implementação foi evidenciada ao longo desta pesquisa.

Como verificado ao longo dos capítulos anteriores, o tema se reveste de complexidade ao tratar de diversas características comportamentais do Cadete, as quais, pela definição da pós-modernidade, encontram-se enraizadas na sociedade. Sendo assim, faz-se necessária a viabilização prática de um mecanismo eficiente que contemple as diversas nuances dos 4 anos de formação na AFA. Com base na especificidade de cada ano, como um passo a passo, sugere-se que sejam desenvolvidas por esse grupo as ferramentas que propiciem atingir as competências não técnicas delineadas para cada etapa da formação. Ademais, pela adequação do PPC, poderão ser acrescentadas atividades que ocupem efetivamente a carga horária dos cursos com este fim específico.

Sendo assim, a tabela abaixo apresenta uma maneira resumida de apresentação de alguns dos achados dessa pesquisa para auxiliar o GT em sua missão. Ela é composta por uma matriz que correlaciona os principais traços pós-modernos identificados com as competências não técnicas que funcionam como contramedidas diretas, explicando o mecanismo de ação de cada uma. O grupo de trabalho deve-se debruçar em como possibilitar, dentro da densa rotina do Cadete, a alocação de atividades que desenvolvam essas competências. Além disso, compete que a delineação da trilha pedagógica aponte os pressupostos psicopedagógicos inerentes ao desenvolvimento das competências não técnicas que devem ser observados ao longo dessas atividades.

Tabela 27: Matriz de Contramedidas: Competências Não Técnicas vs. Traços Pós-Modernos

Traço Pós-Moderno	Competências-Chave de Contramedida	Como a Competência Atua
Crise de valores / Relativismo moral	Integridade Ética; Senso de Justiça; Senso de Dever	Ancora a conduta em princípios morais estáveis e inegociáveis, fornecendo um referencial objetivo para o julgamento e a ação, mesmo em cenários de desorientação ou pressão social.
Individualismo / Hiperindividualismo	Espírito de Corpo; Liderança Servidora; Empatia	Desloca o foco do "eu" para o "nós", promovendo a coesão do grupo e a capacidade de conciliar metas pessoais com a missão coletiva, reconhecendo o valor do outro.
Emotivismo / Reações impulsivas	Autocontrole; Resiliência Emocional; Temperança	Substitui reações baseadas em impulsos ou emoções imediatas por respostas ponderadas e racionais, garantindo estabilidade comportamental sob estresse e frustração.
Fragmentação / Volatilidade da Identidade	Autodeterminação; Equilíbrio Emocional; Autoconhecimento	Fortalece a coerência interna e a identidade profissional militar, criando um núcleo de valores estável que resiste à fragmentação e à rápida mutação de papéis sociais.
Cultura Hedonista / Busca do Prazer Imediato	Abnegação; Autocontrole; Resiliência (Física e Mental)	Desenvolve a capacidade de suportar desconfortos e adiar gratificações em prol de um objetivo maior, combatendo a lógica do consumismo e do descarte aplicada às relações e deveres.
Desumanização / Tecnicismo	Gestão Humanizada; Empatia; Comunicação Interpessoal	Humaniza as relações e a liderança, permitindo enxergar os subordinados como pessoas integrais, e não como meros instrumentos para o cumprimento de tarefas. Valoriza a dimensão humana da missão.
Questionamento da Autoridade / Tradição	Respeito à Hierarquia (fundamentado); Compreensão da Tradição	Reconstrói o valor da hierarquia e da tradição não como dogmas, mas como estruturas funcionais e depositárias de sabedoria prática,

		essenciais para a eficácia da organização militar.
--	--	--

Fonte: O autor.

O segundo reside em um Manual de Estímulos Estressores que dispõe as ferramentas das quais os instrutores militares poderão dispor para condução de atividades que visem o desenvolvimento de competências não técnicas ao longo da formação do Cadete. Ou seja, visa possibilitar a condução prática dos componentes apontados na trilha pedagógica supramencionada que requeiram intervenções focadas na pedagogia militar de estímulos por meio do estresse, expandindo a metodologia já empregada com sucesso no EAMI para toda a formação. Este manual fornecerá aos instrutores do CCAer um repertório de atividades práticas, seguras e pedagogicamente orientadas para forjar, sob condições controladas, atributos não técnicos.

A complementariedade entre os dois produtos técnicos faz-se necessária pela característica pedagógica da formação militar. O ponto crucial da diferenciação entre os dois reside no nível de ação de cada um. Sendo assim, atributos que requeiram um planejamento de maior prazo são mais diretamente beneficiados pela trilha pedagógica proposta. Entretanto, faz-se necessário dispor aos instrutores do Corpo de Cadetes de medidas de execução imediata que visem conduzir o Cadete à linha de conduta comportamental planejada, haja vista seu aspecto de trazer à prática o planejamento teórico anterior, a possibilidade da tempestividade de correções e a utilização da memória recente do instruendo. Dessa forma, a proposição de dois produtos complementares visa alocá-los em diferentes níveis de competência, com a trilha mais voltada ao aspecto macro (teórico) e o manual ao nível micro (prático).

Assim, a presente pesquisa conclui que a excelência na formação do futuro Oficial da Força Aérea no cenário pós-moderno reside no equilíbrio. Ao fornecer subsídios para que a formação técnica desses militares seja complementada pelo desenvolvimento institucional, intencional e sistemático das ditas competências transversais, busca-se, de uma nova maneira, possibilitar que a formação militar utilize a compreensão das suas circunstâncias para adaptar seus métodos. Trata-se, então, de capacitar a instituição a assumir um papel ativo e não passivo diante das transformações sociais. A inação ou negação do cenário pós-moderno permitiria que novas mentalidades erodam a essência das Forças Armadas, que ainda devem se manter ancoradas ao seu papel tradicional, a despeito do mar de transformações que experimentamos em nossos tempos.

6 LIMITAÇÕES E PESQUISAS FUTURAS

No contexto da presente pesquisa, devem-se considerar ainda os seguintes aspectos limitantes: o primeiro diz respeito à base de dados utilizada como amostra. Sendo assim, as fichas de observação restringem-se aos componentes visíveis da constituição humana e, sendo assim, algumas competências podem não ter sido completamente verificadas ao longo da análise das FOBS, ou por não serem culturalmente observadas, ou por não propiciarem oportunidades para isso compatíveis com a rotina do Cadete. Sendo assim, até mesmo por esse ponto, preferiu-se pela análise de componentes principais em vez de cada valor ou atributo mais específico.

O segundo ponto reside na limitação de custos associada à pesquisa. Sendo assim, foram analisadas apenas as fichas de observação negativas registradas no banco de dados da Academia da Força Aérea. Além disso, na escolha da linguagem de Inteligência Artificial, esse também foi um fator preponderante, já que se trata de uma ferramenta tecnológica ainda relativamente recente e que, por isso, ainda está associada a custos elevados.

Um terceiro ponto que há de ser considerado é a possibilidade de influência da experiência do presente pesquisador enquanto instrutor militar do Corpo de Cadetes da Aeronáutica e que, por isso, pode abarcar consigo uma série de pressupostos não evidentes característicos desse ambiente, os quais podem dificultar a visualização de considerações sobre as quais não se costumam discutir nesse meio.

Sendo assim, recomenda-se a continuidade de pesquisas futuras que continuem a avaliar os reflexos visíveis da pós-modernidade através da análise das FOBS após uma eventual inserção de mecanismos estruturados que busquem o desenvolvimento de competências transversais. Ademais, com a possível redução de custos associada a pesquisas com uso de Inteligência Artificial, sugere-se a aplicação de linguagens com maior capacidade de raciocínio lógico e interpretação de contextos. Além disso, sugere-se ainda que se expanda a análise também às fichas de observação negativas e neutras com a possível redução de custos. Sobre isso, convém que se destaque que pouco antes do término dessa pesquisa, a entrada de ferramentas chinesas de IA, como a *Deepseek*®, representou uma queda abrupta nos custos de uso dessa ferramenta que, em futuro próximo, deve ser estendida a todo esse mercado.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, C. S. **Mulheres, Ethos e Forças Armadas: análise de uma relação**. Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress. Anais Eletrônicos. Florianópolis, 2017, ISSN 2179-510X.
- ASSUNÇÃO, Rudy Albino de. **O “espírito” da modernidade na visão de Joseph Ratzinger-Bento XVI**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política. Florianópolis – SC, 2016.
- BAUDRILLARD, Jean. **Simulacros e simulação**. Tradução de Maria João da Costa Pereira. Relógio d'Água. Lisboa: 1991.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BENELLI, Silvio José. **Goffman e as instituições totais em análise**. In: A lógica da internação: instituições totais e disciplinares (des)educativas [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2014.
- BRASIL. Comando da Aeronáutica. Estado-Maior da Aeronáutica. Portaria n. 21/ISC, de 24 de agosto de 2022. **Aprova a reedição do MCA 909-1 “Programa de Formação e Fortalecimento de Valores - PFV”**. Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, n. 162, de 29 de agosto de 2022.
- BRASIL. Comando da Aeronáutica. Gabinete do Comandante da Aeronáutica. Portaria GABAER n. 399/GC3, de 20 de outubro de 2022. **Aprova o Regulamento da Academia da Força Aérea**. Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, n. 200, de 25 de outubro de 2022a.
- BRASIL. Comando da Aeronáutica. Gabinete do Comandante da Aeronáutica. Portaria nº 1.597/GC3, de 10 de outubro de 2018. Aprova a reedição da DCA 11-45 "**Concepção Estratégica - Força Aérea 100**". *Boletim do Comando da Aeronáutica*, Brasília, DF, n. 180, de 15 de outubro de 2018.
- BRASIL. Comando da Aeronáutica. Gabinete do Comandante da Aeronáutica. Portaria GABAER nº 1.453/GC3, de 5 de junho de 2024. Aprova a reedição do PCA 11-47 "**Plano Estratégico Militar da Aeronáutica 2024-2033**". *Boletim do Comando da Aeronáutica*, Brasília, DF, n. 107, de 10 de junho de 2024f.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 ago. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 12.464, de 4 de agosto de 2011. Dispõe sobre o ensino na Aeronáutica**; e revoga o Decreto-Lei nº 8.437, de 24 de dezembro de 1945, e as Leis nºs 1.601, de 12 de maio de 1952, e 7.549, de 11 de dezembro de 1986. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 ago. 2011.
- BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Academia da Força Aérea. Portaria AFA Nº 696/SUBCMDO-CCAER, de 13 de novembro de 2024. **Procedimentos para**

elaboração do conceito final do Cadete da Aeronáutica. Publicado no Boletim Ostensivo nº 220, de 22 de novembro de 2024.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Academia da Força Aérea. Portaria AFA Nº 723/SUBCMDO-CCAER, de 5 de dezembro de 2024. **Aprova a reedição do Manual que regulamenta o planejamento, a coordenação e a execução das atividades a serem efetuadas durante o Estágio de Adaptação Militar (EAMI) do Corpo de Cadetes da Aeronáutica: Manual do EAM 2025.** Publicado no Aditamento ao Boletim Interno Ostensivo nº 233, de 11 de dezembro de 2024d.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Academia da Força Aérea. Portaria AFA Nº 486/SUBCMDO-CCAER, de 4 de dezembro de 2023. **Aprova a reedição do Manual que regulamenta o planejamento, a coordenação e a execução das atividades a serem efetuadas durante o Estágio de Adaptação Militar (EAM) do Corpo de Cadetes da Aeronáutica: Manual do EAM 2024.** Publicado no Aditamento ao Boletim Interno Ostensivo nº 233, de 18 de dezembro de 2023b.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Academia da Força Aérea. Portaria AFA Nº 746/SUBCMDO-CCAER, de 16 de janeiro de 2025. **Aprova a reedição do Manual do Cadete da Aeronáutica.** Publicado no Aditamento ao Boletim Interno Ostensivo nº 15, de 22 de janeiro de 2025.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Academia da Força Aérea. Portaria AFA Nº 354/SUBCMDO-CCAER, de 29 de dezembro de 2022. **Aprova a reedição do Manual que regulamenta o planejamento, a coordenação e a execução das atividades a serem efetuadas durante o Estágio de Adaptação Militar (EAM) do Corpo de Cadetes da Aeronáutica: Manual do EAM 2023.** Publicado no Aditamento ao Boletim Interno Ostensivo nº 25, de 6 de fevereiro de 2023.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Diretoria de Ensino. PORTARIA Nº 11/DPE, DE 29 DE JANEIRO DE 2024. **Aprova a reedição do “Projeto Pedagógico de Curso para o Curso de Formação de Oficiais Aviadores” – ICA 37-863.** Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, n. 27, de 7 de fevereiro de 2024a.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Diretoria de Ensino. PORTARIA Nº 10/DPE, DE 29 DE JANEIRO DE 2024. **Aprova a reedição do “Projeto Pedagógico de Curso para o Curso de Formação de Oficiais Intendentes” – ICA 37-900.** Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, n. 27, de 7 de fevereiro de 2024b.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Diretoria de Ensino. Portaria Nº 9/DPE, DE 29 DE JANEIRO DE 2024. **Aprova a reedição do “Projeto Pedagógico de Curso para o Curso de Formação de Oficiais de Infantaria” – ICA 37-901** Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, n. 27, de 7 de fevereiro de 2024c.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Portaria COMGEP Nº 315/3SC2, de 16 de agosto de 2023. **MCA36-9/2023: Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica – PPOA.** Boletim do Comando da Aeronáutica, Brasília, DF, n. 154, de 21 de agosto de 2023c.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. Portaria DIRENS Nº 849/IDDIM, de 26 de setembro de 2024. **DCENS ENS-05: Elaboração de Planos de Estímulos**

Estressores no Âmbito das Organizações de Ensino Subordinadas à DIRENS. Setembro, 2024e.

BRASIL. Ministério da Defesa. **Política Nacional de Defesa e Estratégia Nacional de Defesa.** Brasília, DF, 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. LEI Nº 6.880, DE 9 DE DEZEMBRO DE 1980. **Dispõe sobre o Estatuto dos Militares.** Brasília, DF, 1980. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6880.htm. Acesso em: 12 ago. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 18 de junho de 2007. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.** Ministério da Educação, 18 jun. 2007.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** 6ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CASTRO, Celso. **Goffman e os Militares: sobre o conceito de Instituição Total.** Revista UFRJ Militares e Política n. 1 (2007). Publicado em 13 de abr. 2020.

CASTRO, Celso. **O espírito militar : um antropólogo na caserna.** 3a ed. rev. e ampl. — Rio de Janeiro : Zahar, 2021.

CHERNI, Maroua; SLIMENI, Feten. **Soft Skills in Favor of Advanced Military Education.** International Perspectives on Military Education, Volume 1, 2024.

COELHO, Francisco Sérgio Marçal. **O paradigma moral nos colégios militares: da idealidade à condição pós-moderna.** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, Fortaleza, 2021.

CRESWELL, J. W.; PLANO CLARK, V. L. **Designing and conducting mixed methods research.** 2nd. Los Angeles: SAGE Publications, 2011.

DAGIOS, Magnus. **A Crítica da Modernidade de Alasdair MacIntyre.** Revista Kalagatos, Fortaleza, v. 18, n. 1, p. 8-21, 2021.

DEIST, F. D. L.; WINTERTON, J. **What is competence?** Human Resource Development International, v. 8, n. 1, p. 27-46, 2005.

DOWNS, Robert B. **Obras básicas: Fundamentos do pensamento moderno.** Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército: Renes, 1969.

DUFOUR, D. R. **A arte de reduzir as cabeças: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal.** Rio de Janeiro: Companhia de Freud. 2005.

GASSET, José Ortega y. **Meditaciones Del Quijote.** Editora digital: Titivilluse Pub base r1.2. 1914.

GEERTZ, Clifford. **Descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura.** IN: A Interpretação das Culturas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade.** São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1974

GÜNTHER, Hartmut. **Como elaborar um questionário**. Série; Planejamento de Pesquisas nas Ciências Sociais, nº 01. Brasília, DF: UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental, 2003.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**: tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro – 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALPERN, Elizabeth Espindola. **Nas entrelinhas da hierarquia e disciplina: os alicerces da profissão naval**. Revista Crítica de História. Ano VII, nº 13, junho, 2016.

HICKS, STEPHEN R. C., **Guerra Cultural: como o pós-modernismo criou uma narrativa de desconstrução do ocidente**. São Paulo: Faro Editorial, 2021.

HUNTINGTON, Samuel P. **O Soldado e o Estado: Teoria e Política das Relações entre Civis e Militares**. 2ª Ed. rev. atual. - Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 2016.

JAMESON, Frederic. **Pós-modernismo – a lógica cultural do capitalismo tardio**. Rio de Janeiro: Ática, 2006.

JAMOVI. The jamovi project (2022). Version 2.3. Computer Software. Retrieved from <https://www.jamovi.org>.

LEITE, Cláudio Antônio Cardoso. **As transformações do Exército Brasileiro na sociedade contemporânea: do individualismo moderno ao hiperindividualismo pós-moralista**. São Leopoldo, RS. 2019

LIMA, Michael Fernandes de; CARRETERO, Jônathas dos Santos; MELO JÚNIOR, Hermócrates Gomes; MACÊDO, Antonio Eptácio Soares de; QUADRADO, Anair Meirelles. **As gerações e a modernidade líquida no contexto educacional**. RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber, ano IV, v. 1, n. 1, jan./jul. 2024. Submetido em: 18 mar. 2024; Aceito em: 20 mar. 2024; Publicado em: 22 mar. 2024.

LIPOVETSKY, Gilles. **A Sociedade Pós-Moralista: o crepúsculo do dever e a ética indolor dos novos tempos democráticos**. Tradução: Armando Braio Ara. Barueri: Manole, 2005.

LIPOVETSKY, Gilles; CHARLES, Sébastien. **Os tempos hipermodernos**. Tradução: Mário Vilela. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Tradução: Ricardo Corrêa Barbosa. 12ª Edição – Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

MACINTYRE, Alasdair. **Depois da virtude: um estudo em teoria moral**. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

MASTELLA, Adriano Silveira; GODOI, Christiane Kleinübing. **A noção de sujeito da pós-modernidade e as suas implicações para a análise de discurso**. Revista Alcance, vol. 22, núm. 1, enero-marzo, 2015, pp. 5-32.

MATTOS, Andrea Machado de Almeida. **Narrativas, identidades e ação política na pós-modernidade**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 111, p. 587-602, abr.-jun. 2010.

MENDES, José Romildo Santos. **Uma breve introdução ao conceito de pós-modernidade**. Revista Kairós, Fortaleza, v. 17, n. 1, p. 163-177, 2021.

MIRANDA, André Luis Novaes et al. **Escala de Avaliação de Competências Transversais do Oficial do Exército Brasileiro (EACT-O)**. In: PINTO, George Hamilton de Souza et al (Orgs). Instrumentos de Medida em Contexto Militar. Rio de Janeiro: Publit, 2018. p. 231-242.

MORIN, Edgar. **O método 6: ética**. 3.ed. Tradução Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MOURA, Franklin os Santos. **Análise sobre os reflexos da modernidade na função do trabalho**. Revista de Ciencias Empresariales y Sociales, v. 5, n. 1, p. 1-22, 2022.

NETO, Rildo Fausto Kops. **A ética das virtudes como instrumento de educação moral nos cursos de formação da polícia militar do paraná**. Revista da Escola Superior de Polícia Civil, Curitiba, v. 5, 2024.

NOGUEIRA, Atílio Sozzi; PINTO, George Hamilton De Souza; SOUZA, Marcos Aguiar de; ROSSINI, Alan Dias. **O sistema de observação, desenvolvimento e avaliação de atitudes do cadete do exército brasileiro**. Anuário da Academia Militar das Agulhas Negras, ano 9, n. 7, p. 35 – 44, 2019.

OLTRAMARI, Andrea Poletto; GRISCI, Carmem Ligia Iochins. **Carreira e família na sociedade líquido-moderna**. RAM: Revista de Administração Mackenzie, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 15-48, fev. 2014.

PARANHOS, Ranulfo; FILHO, Dalson Britto Figueiredo; ROCHA, Enivaldo Carvalho da; JÚNIOR, José Alexandre da Silva; FREITAS, Diego. **Uma introdução aos métodos mistos**. Sociologias, Porto Alegre, ano 18, no 42, mai/ago 2016, p. 384-411.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio** / Michel Pêcheux; tradução Eni Pulcinelli Orlandi [et al] - 2 ed – Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995.

PITA, Antônio Pedro. **A modernidade de a “condição pós-moderna”**. Revista Crítica de Ciências Sociais. Coimbra. Março, 1988.

RATZINGER, Joseph; SEEWALD, Peter. **O sal da terra: o Cristianismo e a Igreja Católica no limiar do terceiro milênio**. Rio de Janeiro: Imago, 1997

SANTOS, Savio Gonçalves Dos; CORNELLI, Gabriele. **Lima Vaz: entre a negação da metafísica e a anacronia da razão absoluta pela epistemologia da modernidade**. Revista Argumentos, Fortaleza, ano 13, n. 26, p. 115-125, 2021.

SCOPINHO, Sávio Carlos Desan. **Filosofia, Existência e Pós-moderniade**. Reflexão, vol. 32, núm. 92, pp. 19-33, julio-diciembre, 2007.

SILVA, Osvaldo Felix da. **Liquidez geracional na educação: uma exploração das tensões entre modernidade líquida e gerações emergentes**. Revista Foco, v.17 n.12, e7371, p. 01-11, 2024.

SIQUEIRA, Dirceu Pereira; SOUZA, Bruna Caroline Lima de. **A proteção dos direitos da personalidade e da liberdade na era da tecnologia: o ser humano da pós-modernidade e**

os novos mecanismos de (psico)poder. Revista Estudos Institucionais, v. 10, n. 3, p. 847 - 870, set./dez. 2024

SWIATKIEWICZ, Olgierd. **Competências transversais, técnicas ou morais: um estudo exploratório sobre as competências dos trabalhadores que as organizações em Portugal mais valorizam.** Cad. EBAPE.BR, v. 12, nº 3, artigo 7, Rio de Janeiro, Jul./Set. 2014.

TAILLE, Yves de La. Moral e Ética: **Uma Leitura Psicológica.** Psicologia: Teoria e Pesquisa, Vol. 26, n. especial, pp. 105-114. 2010.

TARNAS, Richard. **A epopéia do pensamento ocidental: para compreender as ideias que moldaram nossa visão de mundo.** 5.ed. Tradução Beatriz Sidou. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

WEBER, Max. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo.** tradução José M arcos Mariani de Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WELLER, Wivian. **A atualidade do conceito de gerações de Karl Mannheim.** Revista Sociedade e Estado - Volume 25 - Número 2 - Maio/Agosto, 2010.

WOODS, JR., Thomas e. **Como a Igreja Católica construiu a civilização Ocidental.** São Paulo: Quadrante, 2019.

APÊNDICE A – SIGNIFICADOS CONSIDERADOS PARA CADA ATRIBUTO

Tabela 22 - Explicação dos significados considerados para os atributos ao longo da pesquisa.

Atributo	Significado considerado
Integridade	Relativo à aderência às normas éticas em diferentes circunstâncias
Justiça	Atributo ético relativo a dar aos outros ou a mim mesmo o tratamento adequado de acordo com a atitude tomada, independentemente do rigor da cobrança advinda
Honestidade	Amar a verdade e sempre defendê-la e apresentá-la
Honra	Honradez pela demonstração de aderência ética em suas atitudes e a preservação dos seus valores. A honra é traduzida pelo sentimento do dever, pelo pundonor militar e pelo decoro da classe, pautando a conduta moral e profissional de forma irrepreensível
Respeito	Apreço, consideração, deferência
Dignidade	Relativo à defesa da dignidade alheia. Dar a pessoa um tratamento humano adequado
Discrição	Proceder a vida sem excessos e sem demonstrações públicas de atitudes íntimas ou moralmente duvidosas
Humildade	Além do próprio ato de ser humilde, o reconhecimento do próprio erro
Abnegação	Ato de renunciar aos seus anseios ou interesses pessoais em prol do interesse coletivo ou de uma instituição
Camaradagem	Ato de fazer algo pelo próximo, muitas vezes representando em prejuízo para si próprio
Empatia	Atributo moral que significa saber se colocar no lugar do outro para conseguir projetar em si os potenciais sentimentos de outrem
Lealdade	Ser transparente com o outro e fiel às expectativas dessa relação de modo sincero e franco
Prudência	Ato de escolher corretamente a forma de agir, atuando com discernimento
Patriotismo	Culto à nação e aos seus símbolos
Civismo	Relativo ao cumprimento das obrigações civis, como a boa educação no trato com os demais
Hierarquia	Reconhecimento da ordenação progressiva da autoridade em diferentes níveis. Atribuição do mando e da obediência. Sujeição a ordens verbais, escritas e regulamentos militares e civis
Disciplina	No sentido mais estreito desse trabalho significa o acatamento das regras e das especificidades da caserna
Bravura	Ser corajoso. Ter espírito combativo. Cumprir determinações e atribuições com espírito aguerrido
Equilíbrio emocional	Ser sensato em atitudes e no trato com os demais. Ter discernimento e não ser precipitado nas emoções. Administrar situações de tensão, frustração ou estresse de forma ponderada e equilibrada
Tenacidade	Sendo forte, ter firmeza e confiança no falar e no agir
Profissionalismo	Ser bom profissional. Ter boas competências gerenciais e técnicas. Desempenhar bem seu ofício
Eficiência	Cumprir corretamente suas atribuições
Eficácia	Cumprir atribuições e determinações com economia de tempo e recursos
Preparo físico	Ter bom condicionamento físico para obrigações militares e para avaliações
Preparo intelectual	Ter bom preparo intelectual para o cumprimento de suas obrigações e na realização de suas avaliações

Iniciativa	Antecipar-se nas situações em que estiver envolvido, mesmo que não tenha gerência direta, propondo formas de resolvê-las ou de gerenciá-las. Ter visão e propor melhorias
Criticidade	Ter consciência situacional e capacidade de interpretar contextos e situações de forma efetiva
Autocrítica	Capacidade de avaliar corretamente suas atitudes ou a si próprio nas diversas situações
Adaptabilidade	Capacidade de moldar-se ao novo contexto em que está inserido e trabalhar nele de forma eficiente
Comunicação	Capacidade de ser claro e saber comunicar o que for necessário ao outro para o entendimento de um contexto. Transmitir informações sempre que necessário
Relacionamento interpessoal	Capacidade de lidar com seus pares para o atingimento de metas ou para o cumprimento de suas atribuições
Motivação	Estado de espírito de portar-se de bom grado em suas atitudes para o cumprimento de algo
Dedicação	Ser cuidadoso, caprichoso e interessado ao cumprir suas atribuições e ao conduzir-se. Empregar o máximo de suas energias no cumprimento do ofício
Responsabilidade	Reconhecimento da importância de fazer algo, tendo em vista a posição que ocupa. Em casos mais graves, significa dar importância às consequências do não cumprimento do seu dever

Fonte: O autor.

APÊNDICE B – RESULTADOS DA ANOVA

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Quadro	109	2	54.3	2.50	0.086
Resíduos	3524	162	21.8		

Verificação de pressupostos: Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
10.4	2	162	< .001

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Procedência	599	1	599.1	32.2	< .001
Resíduos	3034	163	18.6		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
82.5	1	163	< .001

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Modalidades desportivas		455	13	35.0	1.66 0.075
Resíduos		3178	151	21.0	

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
2.77	13	151	0.001

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
UF	961	15	64.1	3.57	< .001
Resíduos	2672	149	17.9		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
----------	------------	------------	----------

2.24	15	149	0.007
------	----	-----	-------

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Região	348	4	86.9	4.23	0.003
Resíduos	3285	160	20.5		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
6.07	4	160	< .001

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Cor do Cabelo	23.0	4	5.75	0.255	0.906
Resíduos	3609.7	160	22.56		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.867	4	160	0.485

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Tipo de cabelo	5.14	2	2.57	0.115	0.892
Resíduos	3627.57	162	22.39		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
2.31	2	162	0.102

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Cor/Raça	74.6	4	18.7	0.839	0.502
Resíduos	3558.1	160	22.2		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.98	4	160	0.101

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Olhos	45.3	3	15.1	0.677	0.567
Resíduos	3587.4	161	22.3		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.47	3	161	0.226

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Sexo	86.6	1	86.6	3.98	0.048
Resíduos	3546.1	163	21.8		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.48	1	163	0.226

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Religião	52.9	8	6.62	0.288	0.969
Resíduos	3579.8	156	22.95		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.45	8	156	0.180

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Tipo Sanguíneo	166	9	18.4	0.823	0.596

Resíduos	3467	155	22.4
----------	------	-----	------

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.54	9	155	0.139

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Religião do Pai	381	24	15.9	0.683	0.861
Resíduos	3252	140	23.2		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.29	24	140	0.185

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Cor/Raça do Pai	66.9	5	13.4	0.596	0.703
Resíduos	3565.8	159	22.4		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.01	5	159	0.413

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Renda do pai (em Salários Mínimos)	129	6	21.6	0.972	0.446
Resíduos	3503	158	22.2		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
2.85	6	158	0.012

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Religião da Mãe	255	22	11.6	0.488	0.974
Resíduos	3378	142	23.8		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.39	22	142	0.127

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Cor/Raça da Mãe	46.3	3	15.4	0.692	0.558
Resíduos	3586.4	161	22.3		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.766	3	161	0.514

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Renda da Mãe (em Salários Mínimos)	197	6	32.9	1.51	0.177
Resíduos	3435	158	21.7		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
3.78	6	158	0.002

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Pais vivem juntos?	108	2	53.9	2.48	0.087
Resíduos	3525	162	21.8		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.87	2	162	0.158

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Recebe ajuda financeira da família?	131	2	65.4	3.03	0.051
Resíduos	3502	162	21.6		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
5.45	2	162	0.005

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Ajuda financeiramente a família?	42.3	2	21.1	0.954	0.388
Resíduos	3590.4	162	22.2		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
4.41	2	162	0.014

ANOVA - Repreensões totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Número de irmãos	65.0	4	16.3	0.744	0.564
Resíduos	2840.6	130	21.9		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	P
2.08	4	130	0.088

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Quadro	67.1	2	33.6	1.08	0.342
Resíduos	5034.1	162	31.1		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
---	-----	-----	---

1.99	2	162	0.140
------	---	-----	-------

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Procedência	58.9	1	58.9	1.91	0.169
Resíduos	5042.3	163	30.9		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
2.42	1	163	0.121

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Modalidades desportivas	573	13	44.1	1.47	0.134
Resíduos	4528	151	30.0		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.12	13	151	0.348

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
UF	490	15	32.6	1.05	0.404
Resíduos	4612	149	31.0		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.40	15	149	0.155

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Região	247	4	61.6	2.03	0.093
Resíduos	4855	160	30.3		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.18	4	160	0.324

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Cor do Cabelo	262	4	65.4	2.16	0.076
Resíduos	4840	160	30.2		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.706	4	160	0.589

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Tipo de cabelo	81.2	2	40.6	1.31	0.272
Resíduos	5020.0	162	31.0		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.520	2	162	0.596

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Cor/Raça	129	4	32.2	1.04	0.390
Resíduos	4972	160	31.1		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
3.27	4	160	0.013

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Olhos	88.2	3	29.4	0.944	0.421

Resíduos	5013.1	161	31.1
----------	--------	-----	------

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.416	3	161	0.742

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Sexo	741	1	740.9	27.7	<.001
Resíduos	4360	163	26.8		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
12.7	1	163	<.001

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Religião	53.8	8	6.73	0.208	0.989
Resíduos	5047.4	156	32.36		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.714	8	156	0.679

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Tipo Sanguíneo	123	9	13.7	0.425	0.920
Resíduos	4978	155	32.1		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.49	9	155	0.157

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Religião do Pai	846	24	35.2	1.16	0.290
Resíduos	4256	140	30.4		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.20	24	140	0.255

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Cor/Raça do Pai	232	5	46.4	1.51	0.188
Resíduos	4869	159	30.6		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.967	5	159	0.440

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Renda do pai (em Salários Mínimos)	228	6	38.0	1.23	0.293
Resíduos	4873	158	30.8		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.778	6	158	0.588

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Religião da Mãe	742	22	33.7	1.10	0.354
Resíduos	4359	142	30.7		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.21	22	142	0.247

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Cor/Raça da Mãe	94.4	3	31.5	1.01	0.389
Resíduos	5006.8	161	31.1		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.20	3	161	0.313

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Renda da Mãe (em Salários Mínimos)	230	6	38.3	1.24	0.288
Resíduos	4871	158	30.8		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.922	6	158	0.481

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Pais vivem juntos?	14.3	2	7.16	0.228	0.796
Resíduos	5086.9	162	31.40		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.65	2	162	0.195

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Ajuda financeiramente a família?	44.9	2	22.5	0.719	0.489
Resíduos	5056.3	162	31.2		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.57	2	162	0.210

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Recebe ajuda financeira da família?	4.06	2	2.03	0.0645	0.938
Resíduos	5097.19	162	31.46		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
2.05	2	162	0.132

ANOVA - Detenções acadêmicas totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Número de irmãos	342	4	85.6	3.13	0.017
Resíduos	3551	130	27.3		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.64	4	130	0.167

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Quadro	87.8	2	43.9	0.395	0.674
Resíduos	17990.2	162	111.1		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.915	2	162	0.402

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Procedência	803	1	803	7.58	0.007
Resíduos	17275	163	106		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
---	-----	-----	---

3.86	1	163	0.051
------	---	-----	-------

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Modalidades desportivas	2933	13	226	2.25	0.010
Resíduos	15145	151	100		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.87	13	151	0.037

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
UF	2639	15	176	1.70	0.057
Resíduos	15439	149	104		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.94	15	149	0.023

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Região	1024	4	256	2.40	0.052
Resíduos	17054	160	107		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.45	4	160	0.221

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Cor do Cabelo	289	4	72.2	0.650	0.628
Resíduos	17789	160	111.2		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.823	4	160	0.512

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Tipo de cabelo	115	2	57.6	0.519	0.596
Resíduos	17963	162	110.9		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.227	2	162	0.797

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Cor/Raça	701	4	175	1.61	0.173
Resíduos	17377	160	109		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.20	4	160	0.312

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Olhos	486	3	162	1.48	0.221
Resíduos	17592	161	109		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.90	3	161	0.132

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Sexo	1516	1	1516	14.9	<.001

Resíduos	16562	163	102
----------	-------	-----	-----

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
5.75	1	163	0.018

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Religião	326	8	40.8	0.358	0.941
Resíduos	17752	156	113.8		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.416	8	156	0.910

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Tipo Sanguíneo	422	9	46.9	0.411	0.928
Resíduos	17656	155	113.9		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.08	9	155	0.383

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Religião do Pai	2526	24	105	0.947	0.539
Resíduos	15552	140	111		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.44	24	140	0.101

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Cor/Raça do Pai	959	5	192	1.78	0.119
Resíduos	17119	159	108		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.13	5	159	0.345

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Renda do pai (em Salários Mínimos)	618	6	103	0.932	0.474
Resíduos	17460	158	111		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.497	6	158	0.810

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Religião da Mãe	2006	22	91.2	0.806	0.715
Resíduos	16072	142	113.2		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.76	22	142	0.026

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Cor/Raça da Mãe	330	3	110	0.997	0.396
Resíduos	17748	161	110		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.09	3	161	0.356

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Renda da Mãe (em Salários Mínimos)	776	6	129	1.18	0.319
Resíduos	17302	158	110		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.74	6	158	0.114

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Pais vivem juntos?	63.9	2	32.0	0.287	0.751
Resíduos	18014.1	162	111.2		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.513	2	162	0.600

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Recebe ajuda financeira da família?	157	2	78.3	0.708	0.494
Resíduos	17921	162	110.6		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
0.959	2	162	0.385

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Número de irmãos	653	4	163	1.56	0.190
Resíduos	13634	130	105		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
2.10	4	130	0.084

ANOVA - Eventos registrados totais

	Soma de Quadrados	gl	Quadrado médio	F	p
Ajuda financeiramente a família?	54.3	2	27.2	0.244	0.784
Resíduos	18023.7	162	111.3		

Verificação de pressupostos: Teste à Homogeneidade de Variâncias (Levene)

F	gl1	gl2	p
1.41	2	162	0.247

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Senhor está sendo convidado a participar de uma pesquisa. Por favor, leia este documento com bastante atenção antes de aceitá-lo. O estudo faz parte do Programa de Pós-Graduação em Ciências Aeroespaciais da Universidade da Força Aérea sob o título: Estudo do sujeito pós-moderno: Adaptações na Academia da Força Aérea pelo desenvolvimento de competências não técnicas.

O objetivo desta pesquisa é compreender como as características da pós-modernidade influenciam a formação de Cadetes da Academia da Força Aérea (AFA), especialmente em relação ao desenvolvimento das competências não técnicas necessárias à carreira militar. A justificativa dessa pesquisa está na necessidade de adequar a formação militar aos desafios socioculturais contemporâneos, vislumbrando que os recursos humanos estejam alinhados às necessidades das Forças Armadas.

Sua participação se dará de forma voluntária e anônima mediante a resposta de um questionário sucinto, cujo tempo de resposta médio é de 10 minutos. Não há custos ou pagamentos com respeito os procedimentos envolvidos. Sua resposta de forma crítica é imprescindível para o sucesso da pesquisa.

Caso haja alguma palavra ou frase que o senhor não consiga entender, converse com o pesquisador responsável para esclarecê-los.

Responsável pela pesquisa: Cap Av Gabriel dos Santos Silva.

Orientador: Prof. Dr. Cel Int Rfm Paulo Pereira Santos.

Contato do pesquisador: (21) 98302-7107.

Qual é seu vínculo com a AFA?

- ☐ Cadete
- ☐ Oficial formado na AFA
- ☐ Oficial Psicólogo/Pedagogo Militar/Outros

Por qual período esteve envolvido com a Academia?

De: _____ a _____

Qual sua relação com a Academia da Força Aérea?

- ☐ Apenas enquanto fui Cadete
- ☐ Enquanto Oficial na Academia

Qual seu ano de nascimento?

Para as perguntas abaixo, considere as seguintes definições. Caso não se considere capaz de responder a algumas das perguntas, deixe-as em branco.

- **Competências Técnicas** estão vinculadas ao domínio especializado necessário para o desempenho de uma atividade profissional. Geralmente são obtidas por meio de formação acadêmica em disciplinas específicas ou pela prática supervisionada e repetida de determinadas habilidades. Envolvem aspectos mensuráveis, como a proficiência em determinada técnica, equipamento ou disciplina acadêmica.
- **Competências Não Técnicas** (também chamadas de competências transversais ou “soft skills”) englobam aspectos mais amplos do comportamento e da interação humana, como **habilidades interpessoais, cognitivas, afetivas e éticas**. Essas dimensões costumam ser menos tangíveis e não são facilmente mensuradas por testes formais.
- **Pós-modernidade**: nomenclatura dada às dinâmicas socioculturais contemporâneas. Relaciona-se com o advento da chamada era moderna e sua evolução ao cenário atual. Com relação ao comportamento humano, caracteriza-se pelo *relativismo moral* (ausência de verdades absolutas), *fluidez identitária* (identidades mais flexíveis e menos rígidas), *individualismo* (foco nas necessidades pessoais), entre outros traços.

Qualquer pergunta pode ser deixada em branco caso julgue melhor não responder.

1. Você se recorda de participar ou presenciou atividades que desenvolvessem as competências técnicas relativas a cada quadro? Não julgue a qualidade do conteúdo ministrado, mas a frequência com que ocorria. Por exemplo: instruções em sala de aula, transmissão de conteúdos teóricos, prática no manejo de máquinas e equipamentos etc.

- ☐ Sempre: Diariamente;
- ☐ Frequentemente: Com frequência regular; observadas várias vezes.
- ☐ Ocasionalmente: Algumas vezes; observadas, mas sem regularidade.
- ☐ Raramente: Poucas vezes; quase não observadas.
- ☐ Nunca: Não me recordo de ter observado tais atividades.

2. Com que frequência você participou ou presenciou atividades que, além de somente avaliar, buscassem desenvolver efetivamente as competências não técnicas para os desafios contemporâneos da carreira? Foque sua análise no tempo disponível que parecia alocado para isso. Competências não técnicas são habilidades interpessoais, cognitivas, afetivas e éticas. Costumam ser avaliadas, por exemplo, no conceito final do Cadete e geralmente sob responsabilidade do Corpo de Cadetes.

- ☐ Sempre: Diariamente.
- ☐ Frequentemente: Com frequência regular; observadas várias vezes.
- ☐ Ocasionalmente: Algumas vezes; observadas, mas sem regularidade.

- ☐ Raramente: Poucas vezes; quase não observadas.
- ☐ Nunca: Não me recordo de ter observado tais atividades.

3. Como você avalia a formação das competências não técnicas dos Oficiais formados pela AFA? Competências não técnicas são habilidades interpessoais, cognitivas, afetivas e éticas. Alguns exemplos podem ser o senso de justiça, capacidade de liderança, conduta moral pública ou privada, senso crítico etc.

- ☐ Muito boa, a quase totalidade Cadetes formados evidenciam essas competências
- ☐ Boa, grande parte dos Cadetes formados evidenciam essa competência
- ☐ Percebo que apenas um grupo restrito evidencia bem essas competências
- ☐ Pouco adequada, percebo que um grupo muito restrito evidencia essas competências
- ☐ Muito pouco adequada, percebo que a maior parte não evidencia essas competências

4. Com base na sua experiência, as ações voltadas para o desenvolvimento de competências não técnicas na AFA são predominantemente iniciativas individuais (ou de alguns Oficiais) ou fazem parte de um planejamento institucional?

- ☐ Predominantemente iniciativas individuais
- ☐ Mais iniciativas individuais do que institucionais
- ☐ Equilíbrio entre iniciativas individuais e institucionais
- ☐ Mais institucionais do que individuais
- ☐ Predominantemente institucionais

5. Como você percebe o impacto das características da pós-modernidade na forma como as novas gerações reagem a aspectos tais como: disciplina, hierarquia e especificidades militares?

- ☐ Afetam negativamente de forma evidente e significativa
- ☐ Afetam negativamente de forma parcial
- ☐ Não, não vejo diferença ao longo dos anos
- ☐ As novas gerações tendem a reagir um pouco melhor
- ☐ As novas gerações tendem a reagir muito melhor

6. Como você avalia a relação das gerações mais jovens com relação ao conhecimento intelectual, gerenciamento de tarefas, organização e gestão de recursos etc. (denominadas competências gerenciais e técnicas no escopo desse estudo)?

- ☐ Está notavelmente mais adaptada e eficiente que as gerações anteriores e seus pontos negativos são aceitáveis ou não existem
- ☐ Está um pouco mais adaptada que as anteriores. Seus pontos positivos se sobressaem
- ☐ Não há diferenças ou os pontos positivos e negativos das se anulam
- ☐ Está menos adaptada. Seus pontos negativos se sobressaem
- ☐ Está notavelmente menos adaptada. Seus pontos positivos não existem

7. Como você avalia a relação entre as gerações mais novas e as questões éticas no ambiente militar?

- ☐ Muito positivo: Maior alinhamento ético das novas gerações.
- ☐ Positivo: Leve melhoria ética em comparação com gerações anteriores.
- ☐ Sem impacto: Não vejo mudanças claras.
- ☐ Negativo: Leve piora em termos éticos.
- ☐ Muito negativo: Grande impacto negativo na adaptação ética.

8. Você acredita que o ambiente de formação militar precisa evoluir para lidar com as novas gerações para que seu produto seja mais adequado às necessidades das Forças Armadas?

- ☐ Concordo totalmente
- ☐ Concordo. É necessária alguma adaptação
- ☐ Não concordo nem discordo
- ☐ Discordo. Não vejo necessidade de adaptação.
- ☐ Discordo totalmente

9. Na sua concepção, qual foi o impacto do período da pandemia sobre a percepção da hierarquia na AFA? Houve terreno fértil para potencialização de tendências pós-modernas? Lembre-se que de qualquer questão pode ser deixada em branco se não souber opinar.

- ☐ Fortaleceu significativamente a hierarquia e autoridade
- ☐ Fortaleceu parcialmente
- ☐ Sem impacto relevante
- ☐ Enfraqueceu parcialmente
- ☐ Enfraqueceu significativamente

10. Você acredita que, recentemente, a Força Aérea enfrentou ou tem enfrentado desafios com relação a competências éticas de Oficiais formados na AFA?

- ☐ Concordo totalmente
- ☐ Concordo parcialmente
- ☐ Indiferente
- ☐ Discordo
- ☐ Discordo totalmente

11. Considerando a atuação de todos os setores da Academia da Força Aérea, a formação e o fortalecimento de valores na AFA têm sido satisfatórios na sua opinião?

- ☐ Sim, a quase totalidade dos Cadetes saem da AFA eticamente mais competentes do que entraram
- ☐ Sim, a maior parte dos Cadetes saem da AFA eticamente mais competentes do que entraram
- ☐ A formação ética na AFA não gera mudanças significativas em parcela significativa dos Cadetes
- ☐ Não, um grupo considerável de Cadetes saem da AFA eticamente menos competentes do que entraram

() Não, a maior parte dos Cadetes saem da AFA eticamente menos competentes do que entraram

12. Com base em uma análise crítica daqueles oriundos da AFA com quem possui contato, Cadetes e Oficiais, como você avalia o contexto atual da FAB na promoção dos atributos a seguir? Avalie cada item individualmente, alguns deles podem conter interseções em seus significados. Atribua 1 = Muito desestimulado, 2 = É desestimulado, 3 = Neutro, 4 = Bem promovido, 5 = Muito promovido.

ATRIBUTO	CLASSIFICAÇÃO
Abnegação	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Aderência às Táticas, Técnicas e Procedimentos	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Aprimoramento técnico	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Autocrítica	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Bravura	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Comunicação	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Condicionamento físico	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Conduta moral	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Conhecimento de normas	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Disciplina militar	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Empatia	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Gestão humanizada	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Honestidade	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Humildade	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Iniciativa	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Integridade	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Justiça	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Lealdade	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Liderança	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Planejamento e organização	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Pontualidade e eficiência	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Relacionamento interpessoal	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Respeito à hierarquia	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Responsabilidade profissional	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Temperança (combate a vícios alcoólicos, de fumo, sexuais etc.)	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Valorização da tradição	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5
Vida particular ilibada	() 1; () 2; () 3; () 4; () 5

APÊNDICE C – CORRELAÇÃO DE *SPEARMAN* ENTRE IDADE E RESPOSTAS

Pergunta	Coef. Spearman	p-valor
Q1	-0,024	0,801
Q2	-0,006	0,947
Q3	-0,004	0,970
Q4	-0,059	0,529
Q5	0,089	0,342
Q6	-0,112	0,235
Q7	0,120	0,204
Q8	-0,009	0,925
Q9	0,104	0,302
Q10	0,161	0,088
Q11	-0,179	0,056
Q12.1	0,075	0,426
Q12.2	0,036	0,699
Q12.3	0,182	0,051
Q12.4	-0,107	0,256
Q12.5	0,078	0,410
Q12.6	0,008	0,936
Q12.7	0,064	0,493
Q12.8	-0,054	0,564
Q12.9	-0,098	0,295
Q12.10	0,083	0,378
Q12.11	0,030	0,750
Q12.12	0,116	0,215
Q12.13	-0,003	0,974
Q12.14	-0,010	0,919
Q12.15	-0,037	0,696
Q12.16	0,106	0,259
Q12.17	0,077	0,413
Q12.18	0,038	0,684
Q12.19	0,004	0,964
Q12.20	-0,001	0,995
Q12.21	-0,056	0,552
Q12.22	-0,030	0,747
Q12.23	0,205	0,028
Q12.24	-0,075	0,431
Q12.25	0,077	0,415
Q12.26	0,205	0,028
Q12.27	0,030	0,748

(OFICIAIS)

Fonte: O autor.

Atributo	Perfil	Coef. Spearman	p-valor
----------	--------	----------------	---------

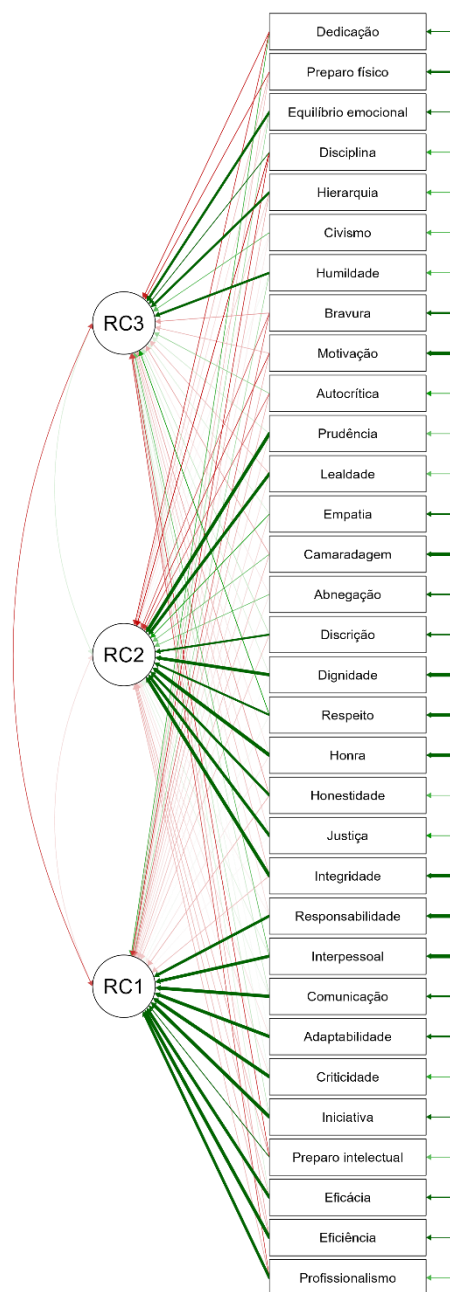
Abnegação	Cadete	-0,013	0,892
Aderência a TTP	Cadete	-0,076	0,411
Aprimoramento técnico	Cadete	-0,097	0,295
Autocrítica	Cadete	-0,060	0,519
Bravura	Cadete	-0,007	0,940
Comunicação	Cadete	-0,156	0,091
Condicionamento físico	Cadete	-0,033	0,727
Conduta moral	Cadete	-0,232	0,011
Conhecimento de normas	Cadete	-0,118	0,205
Disciplina militar	Cadete	-0,153	0,099
Empatia	Cadete	-0,176	0,056
Gestão humanizada	Cadete	-0,071	0,443
Honestidade	Cadete	-0,216	0,019
Humildade	Cadete	-0,088	0,343
Iniciativa	Cadete	-0,167	0,070
Integridade	Cadete	-0,044	0,636
Justiça	Cadete	-0,176	0,057
Lealdade	Cadete	-0,166	0,073
Liderança	Cadete	-0,056	0,550
Planejamento e organização	Cadete	0,032	0,731
Relacionamento interpessoal	Cadete	-0,013	0,885
Respeito à hierarquia	Cadete	-0,166	0,072
Responsabilidade profissional	Cadete	-0,105	0,259
Temperança	Cadete	-0,046	0,619
Valorização da família	Cadete	-0,123	0,184
Valorização da tradição	Cadete	-0,041	0,660
Vida particular ilibada	Cadete	-0,110	0,236
Abnegação	Oficial Instrutor	0,128	0,269
Aderência a TTP	Oficial Instrutor	0,111	0,339
Aprimoramento técnico	Oficial Instrutor	0,301	0,008
Autocrítica	Oficial Instrutor	0,062	0,599
Bravura	Oficial Instrutor	0,221	0,056
Comunicação	Oficial Instrutor	0,124	0,288
Condicionamento físico	Oficial Instrutor	0,106	0,361
Conduta moral	Oficial Instrutor	0,052	0,658
Conhecimento de normas	Oficial Instrutor	-0,048	0,683
Disciplina militar	Oficial Instrutor	0,148	0,201
Empatia	Oficial Instrutor	0,104	0,373
Gestão humanizada	Oficial Instrutor	0,224	0,052
Honestidade	Oficial Instrutor	0,067	0,570
Humildade	Oficial Instrutor	0,087	0,456
Iniciativa	Oficial Instrutor	-0,011	0,927

Integridade	Oficial Instrutor	0,223	0,053
Justiça	Oficial Instrutor	0,155	0,180
Lealdade	Oficial Instrutor	0,110	0,345
Liderança	Oficial Instrutor	0,003	0,979
Planejamento e organização	Oficial Instrutor	0,020	0,866
Relacionamento interpessoal	Oficial Instrutor	0,064	0,585
Respeito à hierarquia	Oficial Instrutor	0,037	0,751
Responsabilidade profissional	Oficial Instrutor	0,255	0,026
Temperança	Oficial Instrutor	0,043	0,715
Valorização da família	Oficial Instrutor	0,202	0,080
Valorização da tradição	Oficial Instrutor	0,242	0,036
Vida particular ilibada	Oficial Instrutor	0,155	0,181
Abnegação	Oficial Não Instrutor	-0,136	0,450
Aderência a TTP	Oficial Não Instrutor	-0,241	0,176
Aprimoramento técnico	Oficial Não Instrutor	-0,113	0,532
Autocrítica	Oficial Não Instrutor	-0,445	0,009
Bravura	Oficial Não Instrutor	-0,221	0,223
Comunicação	Oficial Não Instrutor	-0,067	0,720
Condicionamento físico	Oficial Não Instrutor	0,002	0,993
Conduta moral	Oficial Não Instrutor	-0,249	0,170
Conhecimento de normas	Oficial Não Instrutor	-0,208	0,245
Disciplina militar	Oficial Não Instrutor	-0,060	0,744
Empatia	Oficial Não Instrutor	-0,088	0,632
Gestão humanizada	Oficial Não Instrutor	0,013	0,945
Honestidade	Oficial Não Instrutor	-0,183	0,317
Humildade	Oficial Não Instrutor	-0,183	0,317
Iniciativa	Oficial Não Instrutor	-0,154	0,400
Integridade	Oficial Não Instrutor	-0,149	0,415
Justiça	Oficial Não Instrutor	-0,151	0,409
Lealdade	Oficial Não Instrutor	-0,234	0,198
Liderança	Oficial Não Instrutor	-0,040	0,830
Planejamento e organização	Oficial Não Instrutor	0,062	0,737
Relacionamento interpessoal	Oficial Não Instrutor	-0,452	0,009
Respeito à hierarquia	Oficial Não Instrutor	-0,148	0,420
Responsabilidade profissional	Oficial Não Instrutor	-0,068	0,713
Temperança	Oficial Não Instrutor	-0,374	0,035
Valorização da família	Oficial Não Instrutor	-0,168	0,358
Valorização da tradição	Oficial Não Instrutor	0,053	0,772
Vida particular ilibada	Oficial Não Instrutor	-0,162	0,385

Fonte: O autor.

APÊNDICE D – DADOS ESTATÍSTICOS DA ANÁLISE DE COMPONENTES PRINCIPAIS

Organograma 3 - Diagrama de caminhos da Análise de Componentes Principais.



Fonte: O autor

Tabela 23 - Características dos componentes

<i>Component Characteristics</i>						
	<i>Unrotated solution</i>			<i>Rotated solution</i>		
	Autovalor	Variável Proporcional	Cumulativo	Soma das cargas ao quadrado	Variável proporcional	Cumulativo
RC1	7.364	0.230	0.230	6.381	0.199	0.199
RC2	5.460	0.171	0.401	6.096	0.191	0.390
RC3	2.071	0.065	0.465	2.417	0.076	0.465

Fonte: O autor.

Tabela 24 - Dados do modelo

<i>Chi-squared Test</i>			
	Valor	gl	p
Model	2860.347	403	< .001

Fonte: O autor.

Tabela 25 - Verificação de pressupostos do modelo (Teste KMO)

<i>Kaiser-Meyer-Olkin Test</i>	
	MSA
MSA geral	0.803
Integridade	0.857
Justiça	0.856
Honestidade	0.843
Honra	0.824
Respeito	0.853
Dignidade	0.814
Descrição	0.800
Humildade	0.496
Abnegação	0.548
Camaradagem	0.510
Empatia	0.699
Lealdade	0.826
Prudência	0.873
Autocrítica	0.490
Motivação	0.597
Civismo	0.508
Hierarquia	0.671
Disciplina	0.691
Bravura	0.611
Equilíbrio emocional	0.535
Profissionalismo	0.811
Eficiência	0.901
Eficácia	0.950
Preparo físico	0.316
Preparo intelectual	0.676
Iniciativa	0.907
Criticidade	0.889
Adaptabilidade	0.895
Comunicação	0.905
Interpessoal	0.834
Dedicação	0.864

Responsabilidade	0.832
------------------	-------

Fonte: O autor

Diretrizes para o Grupo de Trabalho (GT)

Estruturação da Trilha Pedagógica da Academia da Força Aérea (AFA)

1. CONTEXTUALIZAÇÃO E FINALIDADE

1.1. Origem: Este Grupo de Trabalho (GT) é instituído como resultado direto das conclusões e recomendações apresentadas na dissertação de Mestrado "Estudo do sujeito Pós-moderno: adaptações na Academia da Força Aérea pelo desenvolvimento de competências não técnicas" (SILVA, 2025). A referida pesquisa identificou, com base em evidências, lacunas e desafios no processo de formação atitudinal dos Cadetes da Aeronáutica, bem como a necessidade estratégica de aprimorar o desenvolvimento de competências não técnicas.

1.2. Finalidade deste Documento: Este folheto serve como o mandato oficial e o guia norteador para as atividades do GT. Seu objetivo é traduzir os achados da pesquisa em diretrizes claras e acionáveis para a concepção, estruturação e proposição de uma Trilha Pedagógica formal para os quatro anos do Curso de Formação de Oficiais Aviadores, Intendentes e de Infantaria.

2. OBJETO

A missão do GT é desenvolver e propor uma Trilha Pedagógica de Competências Não Técnicas que seja progressiva, intencional, mensurável e baseada em evidências, visando capacitar o Cadete da Aeronáutica a enfrentar os desafios éticos, disciplinares e de liderança da carreira militar.

Para a plena compreensão do escopo e da profundidade da tarefa atribuída a este Grupo de Trabalho, faz-se necessária a leitura, na íntegra, da dissertação de mestrado que serve como base para esta iniciativa: "Estudo do sujeito Pós-moderno: adaptações na Academia da Força Aérea pelo desenvolvimento de competências não técnicas" (Silva, 2025).

Recomenda-se atenção especial aos **capítulos 4 (Fundamentação Teórica)** e **5 (Análise e Discussão dos Resultados)**. O Capítulo 4 estabelece o arcabouço conceitual sobre a Ética das Virtudes e as categorias de competências. O Capítulo 5, por sua vez, apresenta a validação empírica e as percepções coletadas junto ao Corpo de Cadetes e Oficiais, dados que constituem a matéria-prima para a construção de uma Trilha Pedagógica eficaz e conectada à realidade da AFA.

3. PRINCÍPIOS NORTEADORES

Toda a concepção da Trilha Pedagógica deverá, obrigatoriamente, seguir os seguintes princípios, derivados da pesquisa fundamental:

- **Diagnóstico como Ponto de Partida:** O trabalho não parte do zero. Ele deve ser estritamente fundamentado nos diagnósticos apresentados por Silva (2025), especialmente no que tange ao aumento dos desvios comportamentais e à identificação do "ponto cego ético geracional" dos Cadetes.
- **Progressividade e Foco Anual:** A trilha deve ser sequencial e evolutiva. O GT deverá estruturar as atividades de acordo com as necessidades de cada fase da formação:
 - **1º e 2º Anos:** Foco primário no desenvolvimento da **Disciplina, Códigos Militares, Resiliência e Organização Pessoal**.
 - **3º e 4º Anos:** Foco primário no desenvolvimento da **Ética Aplicada, Liderança Interpessoal, Tomada de Decisão e Consciência Situacional**.
- **Intencionalidade Pedagógica:** Nenhuma atividade pode ser arbitrária. Para cada ação, oficina, instrução ou simulação proposta, o GT deverá apresentar:
 - A(s) competência(s)-alvo a ser(em) desenvolvida(s).
 - O objetivo pedagógico claro.
 - O método de aplicação.
 - A forma de avaliação do desenvolvimento.
- **Segurança Jurídica e Psicológica:** Todas as atividades propostas, especialmente aquelas que envolvem estímulos estressores, devem estar em conformidade com o **Manual de Estímulos Estressores da AFA** e com a **DCENS ENS-05**. O uso de ferramentas como o **Contínuo de Estresse** para monitoramento dos Cadetes é mandatório.
- **Centralidade da Ética das Virtudes:** O desenvolvimento ético não deve se limitar ao ensino de regras (Deontologia). A trilha deve incluir módulos e reflexões baseadas na **Ética das Virtudes** (Aristóteles), focando na formação do caráter e no cultivo de virtudes como a Coragem, a Temperança, a Justiça e a Prudência (Phronesis).

- **Protagonismo do Corpo de Cadetes:** A Trilha Pedagógica deve ser desenhada para capacitar e utilizar os Comandos do Esquadrões de Cadetes do CCAer como agentes ativos do processo formativo, e não apenas como receptores passivos.

4. ESTRUTURA MÍNIMA DO PRODUTO FINAL

O entregável final do GT deverá ser um documento formal contendo, no mínimo, as seguintes seções:

1. **Fundamentação Doutrinária:** Justificativa da Trilha com base nos princípios norteadores.
2. **Matriz de Competências x Ano de Formação:** Um quadro sinóptico detalhando as competências a serem trabalhadas em cada um dos quatro anos.
3. **Catálogo de Atividades Pedagógicas:** Descrição detalhada de cada atividade proposta (oficinas, estudos de caso, dilemas éticos, exercícios simulados, etc.), incluindo o público-alvo, a duração, os recursos necessários e o protocolo de aplicação.
4. **Sistema de Avaliação Atitudinal:** Proposta de um método para avaliar o progresso dos Cadetes nas competências não técnicas (ex: rubricas observacionais, avaliação 360°, portfólios reflexivos).
5. **Proposta de Módulo de Capacitação de Instrutores:** Esboço de um curso ou estágio para capacitar os Oficiais do CCAER e demais instrutores a aplicarem a metodologia da Trilha Pedagógica.

5. METODOLOGIA

- **Fase 1 - Imersão e Planejamento:** Estudo aprofundado da dissertação de referência e deste documento. Elaboração do plano de trabalho detalhado do GT.
- **Fase 2 - Concepção e Estruturação:** Desenvolvimento dos conteúdos da Trilha Pedagógica, conforme a estrutura mínima do item 4.
- **Fase 3 - Validação e Consolidação:** Apresentação da minuta da Trilha para o Comando do CCAER e da AFA para validação e ajustes finais.
- **Entregável Final:** Apresentação da "Proposta da Trilha Pedagógica de Competências Não Técnicas da AFA".

**MINISTÉRIO DA DEFESA
COMANDO DA AERONÁUTICA**



ENSINO

**MCA X-X
MANUAL DE ESTÍMULOS ESTRESSORES**

2025



MINISTÉRIO DA DEFESA
COMANDO DA AERONÁUTICA
ESTADO MAIOR DA AERONÁUTICA

PORTARIA EMAER Nº..

[...]

(Publicado no BCA nº XX, de X de X de 20XX)

SUMÁRIO

1. DISPOSIÇÕES PRELIMINARES.....	4
1.1. FINALIDADE	4
2. HISTÓRICO E CONCEPÇÃO.....	6
3. COMPETÊNCIAS NÃO TÉCNICAS NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO	7
3.1. O DESAFIO DO SUJEITO PÓS-MODERNO NA FORMAÇÃO CASTRENSE	7
3.2. A PRIMAZIA DAS COMPETÊNCIAS NÃO TÉCNICAS PARA A EFETIVIDADE OPERACIONAL.....	7
4. OS TRÊS PRÍNCÍPIOS NA APLICAÇÃO DE ESTÍMULOS ESTRESSORES.....	10
4.1. PROPÓSITO.....	10
4.2. PROGRESSIVIDADE E PROPORCIONALIDADE.....	10
4.3. ACOMPANHAMENTO.....	10
5. SEGURANÇA JURÍDICA DO INSTRUTOR.....	12
5.1. DISTINÇÃO ENTRE ESTÍMULOS ESTRESSORES E PUNIÇÕES DISCIPLINARES	12
6. OS TRÊS GRUPOS DAS COMPETÊNCIAS MILITARES.....	14
6.1. COMPETÊNCIAS ÉTICAS	14
6.2. COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E TÉCNICAS.....	14
6.3. CÓDIGOS E ESPECIFICIDADES MILITARES.....	14
7. JUSTIFICATIVA PARA O USO DE ESTRESSORES	16
7.1. ESTRESSE E O DESENVOLVIMENTO DA RESILIÊNCIA E PERFORMANCE.....	16
7.2. ABORDAGEM INTEGRAL NAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO: TRILHAS PEDAGÓGICAS.....	17
7.3. PRINCÍPIOS ÉTICOS FUNDAMENTAIS: DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E INTEGRIDADE DO CADETE	17
7.4. O MODELO DO CONTÍNUO DE ESTRESSE (STRESS CONTINUUM) COMO FERRAMENTA DE MONITORAMENTO.....	18
8. PLANO DE ESTÍMULOS ESTRESSORES (PEE)	20
8.1. ELABORAÇÃO E CONTEÚDO DO PEE	20
9. TRILHAS PEDAGÓGICAS.....	22
9.1. O CONCEITO DE TRILHA PEDAGÓGICA.....	22
9.2. A DIFERENÇA EM RELAÇÃO AO PLANO DE ESTÍMULOS ESTRESSORES (PEE).....	22
10. ESTÍMULOS ESTRESSORES	24
10.1. DIMENSÕES DOS ESTÍMULOS ESTRESSORES.....	24
10.2. TABELA 1: MATRIZ DE CORRELAÇÃO ENTRE ESTRESSORES E COMPETÊNCIAS NÃO TÉCNICAS.....	25
10.3. DETALHAMENTO DOS ESTRESSORES.....	27
10.4. ESTRESSORES PELA FADIGA FÍSICA (FLEXÕES, POLICHINELOS, ABDOMINAIS, CORRIDAS, MARCHAS, RASTEJAMENTOS).....	27

1. DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

1.1. FINALIDADE

O presente Manual tem por finalidade normatizar e sistematizar a aplicação de estímulos estressores como ferramenta pedagógica essencial para o desenvolvimento atitudinal e de competências não técnicas dos militares da Aeronáutica. Esta abordagem será implementada ao longo da formação militar, em estrita consonância com as diretrizes institucionais, os preceitos psicopedagógicos contemporâneos e os mais elevados padrões de segurança. O objetivo central é capacitar o militar a enfrentar os desafios complexos e dinâmicos da caserna, não apenas pela indução de estresse, mas pela sua utilização criteriosa e planejada como instrumento de fomento à resiliência, adaptabilidade e excelência profissional.

1.2. ÂMBITO

As diretrizes e protocolos estabelecidos neste manual aplicam-se a todos as Organizações, setores e agentes envolvidos, direta ou indiretamente, no processo de formação militar em todos seus níveis. Na Academia da Força Aérea, em específico, a responsabilidade do desenvolvimento de competências não técnicas por meio do disposto neste manual cabe ao Corpo de Cadetes da Aeronáutica (CCAer). A observância deste manual é fundamental para garantir a uniformidade, a segurança e a eficácia pedagógica na aplicação dos estímulos estressores.

1.3. CONCEITUAÇÕES

Para a correta interpretação e aplicação deste manual, os seguintes termos e expressões são definidos conforme se segue, com base na DCENS ENS - 05 e outras fontes pertinentes. A uniformidade na compreensão destes termos é vital para a aplicação coesa e eficaz das diretrizes contidas neste manual, assegurando que todos os envolvidos compartilhem uma base conceitual comum.

1.3.1. ESTÍMULO ESTRESSOR (EE)

Recurso didático, definido pela coordenação de uma Atividade Prática do Campo Militar, utilizado para submeter o instruendo, de forma intencional e sistemática, a situações de estresse físico e/ou psicológico, com o objetivo de simular um ambiente de treinamento e desenvolver atitudes desejáveis para um militar de combate. Quando planejados e alinhados com o desenvolvimento atitudinal, não configuram assédio moral.

1.3.2. FORMAÇÃO ATITUDINAL

Processo pedagógico contínuo e intencional que visa desenvolver no cadete um conjunto de posturas, valores, crenças e comportamentos alinhados com o ethos militar e com as exigências da profissão, capacitando-o a agir de forma ética, disciplinada e eficaz.

1.3.3. COMPETÊNCIAS NÃO TÉCNICAS (SOFT SKILLS)

Conjunto de habilidades comportamentais, cognitivas, sociais e emocionais que transcendem o conhecimento técnico específico, sendo cruciais para o desempenho eficaz em diversas situações, incluindo liderança, tomada de decisão, comunicação, trabalho em equipe, resiliência e adaptabilidade.

1.3.4. ESTRESSE

Estresse de natureza positiva, percebido como um desafio gerenciável que pode aumentar a motivação, o foco e o desempenho, conduzindo ao crescimento e à adaptação. Distingue-se do distresse, que é o estresse negativo e debilitante.

1.3.5. DESAMPARO APRENDIDO

Condição psicológica resultante da exposição repetida a estímulos aversivos incontroláveis, levando o indivíduo a um estado de passividade e à crença de que seus esforços são inúteis para alterar a situação.

1.3.6. PLANO DE ESTÍMULOS ESTRESSORES (PEE)

Documento elaborado pelo Coordenador de uma atividade militar prática que contém, de maneira intencional e programada, os Estímulos Estressores que serão aplicados, as atitudes a serem desenvolvidas, as ações da equipe de instrução e os cuidados necessários.

1.3.7. ETHOS MILITAR

Conjunto de hábitos, preceitos doutrinários, tradições, crenças e comportamentos que caracterizam a profissão militar e a vida na caserna, fundamentado na disciplina e hierarquia.

1.3.8. PEDAGOGIA MILITAR

Conjunto de pressupostos teóricos que norteiam a sistematização de objetivos, metodologias, estratégias e recursos que fundamentam as situações didáticas aplicadas no ensino militar, utilizando recursos e processos simbólicos inerentes à construção da identidade militar.

2. HISTÓRICO E CONCEPÇÃO

Este manual é concebido como uma resposta doutrinária direta aos desafios impostos pelo cenário sociocultural contemporâneo. Pesquisas acadêmicas demonstram que o "sujeito pós-moderno", produto de seu tempo, requer uma abordagem formativa que transcenda a mera instrução técnica, fenômeno conhecido como "tecnicismo". A estrutura pedagógica aqui apresentada fundamenta-se nos princípios da Ética das Virtudes, que prioriza a formação do caráter em detrimento da simples obediência a regras, como forma de combater o "tecnicismo" institucional.

No âmbito da Academia da Força Aérea, essa prática teve por gênese o Manual do Estágio de Adaptação Militar (EAM) do ano de 2023, particularmente seu Anexo B ("Plano de Estímulos Estressores e Medidas Disciplinadoras"), demonstrando uma prática institucionalizada, ainda que restrita ao período inicial do curso, de aplicação documentada de estressores, expandida e adaptada para aplicação universal em a Força Aérea. Este documento serviu como um precedente e um exemplo da preocupação da AFA com a padronização dessas atividades.

A aplicação de EE deve estar em conformidade com legislações mais amplas, como o Estatuto dos Militares (Lei nº 6.880/1980), que define os deveres e prerrogativas militares, e a Lei de Abuso de Autoridade (Lei nº 13.869/2019), que veda constrangimento ilegal e exposição vexatória. Também devem ser observados o Código Penal, no que tange à prevenção de lesão corporal (art. 129), e os princípios da legalidade e da motivação dos atos administrativos (Constituição Federal, art. 37; Lei nº 9.784/99). A existência da DCENS ENS-05 evidencia um movimento institucional para assegurar que as práticas formativas, mesmo aquelas que envolvem estresse, sejam conduzidas dentro de um quadro legal e normativo claro, protegendo tanto os instruídos quanto os instrutores.

Sua concepção norteou-se no atendimento do rigor acadêmico necessário ao tema, sendo um dos produtos técnicos-tecnológicos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Aeronáuticas da Universidade da Força Aérea (Silva, 2025), consolidando a resposta institucional a um diagnóstico empírico apontado por essa pesquisa.

3. COMPETÊNCIAS NÃO TÉCNICAS NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO

3.1. O DESAFIO DO SUJEITO PÓS-MODERNO NA FORMAÇÃO CASTRENSE

O cenário contemporâneo, frequentemente descrito como pós-moderno, molda um sujeito com características distintas, que apresentam desafios inéditos à formação militar. Traços como o individualismo acentuado, o relativismo moral, a fluidez identitária e uma postura inerentemente crítica a estruturas de autoridade tradicionais contrastam diretamente com os pilares fundamentais que sustentam a profissão das armas: hierarquia, disciplina, espírito de corpo, abnegação e o sacrifício pessoal em prol do coletivo.

A matéria-prima das instituições militares, o indivíduo, é um reflexo direto da sociedade. Como aponta Silva (2025, p. 21)

[...] os elementos do Poder Nacional aplicados à defesa, são indissociáveis do fator humano. A conclusão plausível dessa afirmação é a de que a correta alocação de recursos humanos na Defesa Nacional tem papel elevada importância a uma nação, sendo essencial para garantir sua eficácia e a soberania nacional. Sendo assim, o tema toma singular importância ao ser observado que o fator humano pode ser identificado como um possível limitante na eficiência dos demais elementos e, consequentemente, na capacidade da Defesa Nacional.

Logo, convém que a formação militar seja adequada para responder o cenário contemporâneo de forma a possibilitar o melhor produto destinado a manutenção da soberania nacional. A cultura pós-moderna, ao questionar as "metanarrativas" como o patriotismo e o dever (Silva, 2025, p. 35-54), pode enfraquecer as convicções que ancoram a vocação militar. O indivíduo, imerso em uma cultura que valoriza a autorrealização e a satisfação imediata, pode apresentar dificuldades em internalizar a lógica do serviço, que exige a sobreposição da missão às vontades pessoais. Portanto, a formação militar não pode mais pressupor que o ingressante traga consigo um conjunto de valores alinhados aos da instituição; ela deve, de forma ativa e intencional, construir e fortalecer esses valores.

Ademais, análise quantitativa apresentada em Silva (2025) com base na Academia da Força Aérea demonstra um crescimento geral no registro de eventos negativos para todos os componentes avaliados ao longo dos anos, indicando uma necessidade premente de fortalecer as estratégias formativas em todas essas dimensões. A peculiaridade observada durante a pandemia, com um aumento nas questões éticas e uma diminuição nas outras duas (detalhadas no item 5), sugere que fatores contextuais podem influenciar a manifestação dessas faltas, mas a tendência geral de crescimento aponta para desafios estruturais na formação que este manual busca endereçar.

3.2. A PRIMAZIA DAS COMPETÊNCIAS NÃO TÉCNICAS PARA A EFETIVIDADE OPERACIONAL

A complexidade dos cenários de conflito e das operações aéreas modernas evidencia a insuficiência da proficiência puramente técnica (hard skills). Como aponta Silva

(2025), uma cultura institucional que prioriza excessivamente o "tecnicismo" a crença de que a excelência reside apenas no domínio de equipamentos e procedimentos gera uma vulnerabilidade estratégica. O sucesso em ambientes de pressão e risco depende, de forma crítica, de competências não técnicas (*soft skills*), como o julgamento ético apurado, a resiliência emocional, a liderança adaptativa, a comunicação clara sob estresse e a capacidade de colaboração coesa.

A constatação exemplificada no estudo de Silva (2025) de um "declínio da sensibilidade ética" entre as gerações mais novas de Cadetes, sobre a formação na AFA, serve como evidência empírica da urgência de uma reorientação doutrinária. A falha em desenvolver robustamente o domínio atitudinal e moral do militar não é apenas uma lacuna pedagógica; é um risco operacional. Este manual, portanto, estabelece que o desenvolvimento de competências não técnicas não é um complemento, mas uma dimensão central e indispensável da prontidão para o combate e para o cumprimento da missão da Força Aérea. Dessa forma, o desenvolvimento de competências não técnicas deve englobar, inclusive, o componente ético ao longo da formação militar.

Aos Oficiais, em especial, a importância dessas competências é corroborada pelo Perfil Profissional dos Oficiais da Aeronáutica (PPOA), que delineia os atributos militares, intelectuais e profissionais esperados do egresso, capacitando-o para uma atuação profissional competente em atividades de pilotagem militar, administrativas e militares. O desenvolvimento sistemático dessas *soft skills* é, portanto, um pilar central da formação na do Oficial e um dos principais objetivos da aplicação planejada de estímulos estressores.

Assim, a utilização de estímulos estressores na formação militar não é um fim em si mesmo, mas um meio cuidadosamente planejado para alcançar objetivos pedagógicos específicos, notadamente o desenvolvimento da resiliência, da adaptabilidade e de um conjunto de competências não técnicas essenciais ao Oficial da Aeronáutica. Esta abordagem fundamenta-se em princípios psicopedagógicos e científicos que reconhecem o potencial do estresse controlado para **otimizar o desempenho e fortalecer o caráter**.

3.2.1. DA OBEDIÊNCIA À NORMA À INTERNALIZAÇÃO DA VIRTUDE

Diante de um contexto de relativismo moral, uma abordagem formativa baseada exclusivamente em regras e regulamentos (deontológica) mostra-se insuficiente. A simples memorização de códigos de conduta não garante uma atuação ética em situações imprevistas ou moralmente complexas. A presente doutrina adota, como seu pilar filosófico, a Ética das Virtudes. Esta abordagem desloca o foco do "o que devo fazer?" para "que tipo de pessoa devo ser?".

A pesquisa de Silva (2025) destaca a crítica de Alasdair MacIntyre ao "emotivismo" (a redução dos juízos morais a meras preferências pessoais), fenômeno exacerbado na pós-modernidade (Silva, 2025, p. 33). O objetivo não é apenas garantir a obediência a um regulamento, mas cultivar virtudes cardeais, como a Coragem, a Justiça, a Temperança e a Prudência, como traços estáveis de caráter. O comportamento ético deixa de

ser um cálculo de consequências ou uma conformidade a regras externas e passa a ser uma disposição interna, um hábito (héxis) que se manifesta naturalmente nas ações do militar. **Os estímulos estressores descritos neste manual são também, em essência, exercícios práticos para a habituação a uma conduta virtuosa.**

O ápice da formação do caráter, segundo a Ética das Virtudes, é o desenvolvimento da sabedoria prática, ou phronesis. Trata-se da capacidade de discernir o curso de ação correto em cenários complexos, voláteis e eticamente ambíguos, onde as regras podem ser insuficientes ou conflitantes. É a competência que permite ao líder militar aplicar princípios universais a situações particulares, com discernimento e retidão.

Os estímulos estressores, especialmente os de natureza psicossocial e cognitiva, são concebidos como laboratórios para o exercício da phronesis. Ao confrontar o militar com dilemas controlados, força-se a deliberação, o julgamento e a justificação de suas decisões, desenvolvendo a musculatura moral necessária para a liderança eficaz em todos os níveis da Força Aérea. A formação, portanto, visa criar não autômatos que seguem ordens, mas agentes morais capazes de liderar com sabedoria e integridade.

4. OS TRÊS PRÍNCÍPIOS NA APLICAÇÃO DE ESTÍMULOS ESTRESSORES

A aplicação de estímulos estressores é constituída pela aplicação de três princípios básicos indissociáveis, os quais são necessários para a razoabilidade de seu uso. Através deles, observados em cada uma das suas etapas, que se iniciam desde o planejamento do estressor até sua resposta final, torna-se possível o aprimoramento do recurso humano à disposição da Força Aérea. São esses os três princípios:



4.1. PROPÓSITO

É princípio fundamental desta doutrina que todo estímulo estressor aplicado seja um evento planejado, com **objetivos de aprendizagem claros e definidos**, com a definição de quais competências se esperam ser adquiridas através dele. A aplicação de um estímulo pode ser aplicada como reforço disciplinar desde que isso conste em seu planejamento inicial.

4.2. PROGRESSIVIDADE E PROPORCIONALIDADE

A aplicação de qualquer estímulo deve obedecer rigorosamente aos princípios da progressividade e da proporcionalidade. **A intensidade, a duração e a complexidade das atividades devem ser adequadas ao nível de experiência do instruendo** (recruta, sargento em formação, oficial em aperfeiçoamento) e ao objetivo pedagógico específico. Acima de tudo, prevalece o princípio inviolável do respeito à dignidade da pessoa humana. Comportamentos que acarretem humilhação, constrangimento indevido ou desrespeito a aspectos pessoais ou familiares são expressamente proibidos e configuram abuso de autoridade, não ferramenta de instrução. Por um lado, a não observância desse princípio pode ser um dos motivadores mais contundentes para o “desamparo aprendido” (conforme item 7.1.1) e, por outro, pode significar a subadequação às capacidades do instruendo. Em ambas as ocasiões, resulta na ineficácia do Estímulo Estressor.

4.3. ACOMPANHAMENTO

Não apenas pelo componente da segurança, que é basilar para o planejamento e a execução de qualquer atividade descrita neste manual, mas também pela sua necessidade

pedagógica, deve ocorrer o acompanhamento de sua aplicação. Isso se faz necessário para que o instrutor possa **verificar a real efetividade da aplicação do estímulo** e, caso necessário, reiniciar o ciclo dos estressores com um replanejamento que seja mais adequado ao instruendo. Estímulos que envolvam fadiga física, restrição de sono ou estresse psicológico acentuado devem, obrigatoriamente, ser acompanhados de protocolos de segurança detalhados,

5. SEGURANÇA JURÍDICA DO INSTRUTOR

A aplicação de estímulos estressores, inerente a uma formação militar realista e eficaz, situa-se em uma área de sensibilidade jurídica. A ausência de uma metodologia clara, documentada e institucionalmente aprovada expõe o instrutor a acusações de arbitrariedade, abuso ou assédio. A linha que distingue o estímulo pedagógico do abuso de autoridade torna-se tênue quando a ação do instrutor não está amparada por um plano de instrução que justifique seus métodos e objetivos.

A Diretoria de Ensino (DIRENS), por meio da DCENS ENS-05, já reconhece esta necessidade, alinhando-se a recomendações do Ministério Público Militar que exigem que os planos de instrução sejam detalhados e aprovados por autoridade competente, e que os corretivos aplicados estejam estritamente previstos em tais planos. A aplicação de estímulos estressores, quando não inserida em um plano pedagógico aprovado, pode ser confundida com punição indiscriminada ou trote, condutas vedadas pela legislação.

Sobre isso, convém que se destaque que o que configura um trote não é, necessariamente, o uso de métodos ou ferramentas não preconizadas, mas uma intencionalidade em desacordo com os propósitos estabelecidos no Plano de Estímulos Estressores.

Este manual, ao exigir a elaboração de um **Plano de Estímulos Estressores (PEE)** prévio, documentado e com objetivos pedagógicos explícitos para cada atividade de instrução, fornece ao instrutor e ao Comando o amparo legal e doutrinário necessário. A formalização do processo por meio do PEE transforma a ação do instrutor de um ato potencialmente subjetivo para a execução de uma ferramenta pedagógica institucionalmente validada. Isso garante a segurança jurídica do instrutor, que passa a executar um plano aprovado, e legitima o processo formativo perante a própria instituição e a sociedade, assegurando que todo rigor aplicado tem como única finalidade a excelência na formação do militar da Força Aérea Brasileira.

5.1. DISTINÇÃO ENTRE ESTÍMULOS ESTRESSORES E PUNIÇÕES DISCIPLINARES

É imperativo estabelecer uma clara distinção entre a aplicação de estímulos estressores, de natureza estritamente pedagógica, e a apuração de transgressões disciplinares. Os estímulos estressores, conforme delineado neste manual, são ferramentas formativas que visam o desenvolvimento de competências e a preparação do militar para os rigores da atividade operacional. Sua finalidade é educativa e focada no aprimoramento individual e coletivo.

Por outro lado, as transgressões disciplinares são condutas que violam os preceitos da ética, dos deveres e das obrigações militares. Sua apuração e as sanções correspondentes são regidas por legislação específica, notadamente o Regulamento Disciplinar da Aeronáutica (RDAER) e os manuais específicos das escolas de formação, que possuem finalidades próprias para a manutenção da disciplina e da hierarquia, pilares fundamentais da Instituição.

Desta forma, a aplicação de um estímulo estressor, ainda que em resposta a uma falha de desempenho durante uma instrução, ainda que como medida corretiva, a qual também é de caráter pedagógico, não substitui nem se confunde com uma sanção disciplinar. A participação em uma atividade com estressores planejados não isenta o militar da responsabilidade por seus atos. Caso uma conduta, durante ou fora de tal atividade, configure uma transgressão disciplinar, o militar estará sujeito à devida apuração e às sanções previstas no RDAER, independentemente da aplicação de qualquer ferramenta pedagógica.

6. OS TRÊS GRUPOS DAS COMPETÊNCIAS MILITARES

A análise empírica de mais de sessenta mil registros comportamentais na Academia da Força Aérea, realizada por Silva (2025, p. 85), permitiu a identificação de três grandes grupos de competências que estruturam a formação militar. Estes três pilares, derivados da técnica estatística de Análise de Componentes Principais (ACP), fornecem um modelo claro e baseado em evidências para orientar o desenvolvimento atitudinal e profissional na Força Aérea. São eles: Competências Éticas, Competências Gerenciais/Técnicas, e Códigos/Especificidades Militares. Todas as competências foram definidas com base no compêndio de atributos esperados ao militar já disposto no MCA 909-1 que trata do Programa de Formação de Valores.

6.1. COMPETÊNCIAS ÉTICAS

Este pilar representa o fundamento do caráter e da conduta moral do militar, sendo o alicerce sobre o qual todas as outras competências são construídas. Ele abrange o conjunto de atributos que garantem a retidão, a confiabilidade e a integridade do indivíduo, assegurando que o poder e o conhecimento técnico sejam empregados de forma justa e honrada. O Componente Ético abrange condutas relacionadas à integridade e aos valores morais. As "Faltas em Ética" mais recorrentes incluem falta com a verdade, mentiras, omissões, tentativa de ludibriar outrem, descumprimento de procedimento por conveniência, desrespeito, falta de discrição e falta de decoro etc. As competências centrais neste pilar, conforme identificado por Silva (2025, p. 86), incluem: **Honra, Integridade, Prudência, Dignidade, Lealdade, Justiça, Honestidade, Respeito e Discrição.**

6.2. COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E TÉCNICAS

Este pilar engloba o conjunto de habilidades relacionadas à execução de tarefas, à gestão de recursos (tempo, material, pessoal) e à resolução de problemas complexos. Refere-se à capacidade do militar de operar com eficácia e eficiência, demonstrando proatividade e pensamento crítico em ambientes dinâmicos. As "Faltas em competências gerenciais ou técnicas" compreendem aspectos como baixo desempenho intelectual ou físico, falta de preparo para instruções, falta de capricho, falta de gerenciamento durante serviços e mau desempenho de funções etc. As competências centrais neste pilar, conforme identificado por Silva (2025, p. 86), incluem: **Iniciativa, Criticidade, Comunicação, Eficiência, Adaptabilidade, Relacionamento Interpessoal, Eficácia, Profissionalismo, Responsabilidade e Preparo Intelectual.**

6.3. CÓDIGOS E ESPECIFICIDADES MILITARES

Este pilar abrange a adesão às normas, regulamentos e à cultura singular da vida castrense. Trata-se da internalização dos preceitos de hierarquia e disciplina, do controle emocional sob pressão e da compreensão do ethos militar. É a dimensão que distingue o profissional das armas,

garantindo a coesão, a ordem e a prontidão da tropa. As "Faltas em disciplina e código militar" englobam ocorrências como uniforme ou alojamento em desalinho, atrasos, descumprimento de ordens, despadronizações, desleixo em postura, falta de marcialidade e desatenção à hierarquia etc. As competências centrais neste pilar, conforme identificado por Silva (2025, p. 86), incluem: **Equilíbrio Emocional, Hierarquia, Humildade e Disciplina**.

7. JUSTIFICATIVA PARA O USO DE ESTRESSORES

A Diretriz de Comando da Diretoria de Ensino (DCENS ENS - 05) estabelece que os Estímulos Estressores (EE) são "recursos didáticos... para submeter o instruído... às situações de estresse físico e/ou psicológico, com o objetivo de simular um ambiente de treinamento e desenvolver atitudes desejáveis para um militar de combate". Crucialmente, a mesma diretriz enfatiza que tais estímulos, quando "planejados alinhados com o desenvolvimento atitudinal não configura assédio moral", distinguindo claramente a prática pedagógica de condutas abusivas, o que é reiterado por este manual.

A formação militar, por sua natureza, visa preparar o indivíduo para os rigores do combate e para o desempenho de missões em cenários complexos e, por vezes, hostis. Nesse sentido, o desenvolvimento de qualidades como audácia, coragem, destreza, espírito de luta e de equipe é imperativo. Os EE, ao simularem, em ambiente controlado, as pressões e desafios inerentes à atividade militar, contribuem para "ampliar a resistência ao estresse e desenvolver os componentes atitudinais" necessários para tal. A intenção não é meramente aplicar estresse, mas utilizá-lo como uma ferramenta pedagógica para forjar o caráter e as competências do militar.

A progressão na intensidade, complexidade e natureza dos estressores é crucial. Um dos princípios que se deve observar é de que os estressores "devem incidir sobre os instruídos de forma crescente, aceitável e útil a facilitar a observação de habilidades físicas, técnicas e psicológicas que se quer evidenciar".

7.1. ESTRESSE E O DESENVOLVIMENTO DA RESILIÊNCIA E PERFORMANCE

Um conceito central para a aplicação pedagógica de estressores é o de **estresse**, ou estresse positivo. Distinto do **distresse** (estresse negativo e debilitante), o estresse surge quando um indivíduo enfrenta desafios que, embora exigentes, são percebidos como gerenciáveis e oferecem oportunidades de crescimento, realização e satisfação. No contexto da formação militar, a exposição controlada a estressores pode ser projetada para induzir estresse, promovendo um aumento na motivação, no foco, na energia e, consequentemente, no desempenho.

A relação entre estresse e desempenho é frequentemente descrita pela **Lei de Yerkes-Dodson**, que postula que o desempenho aumenta com o nível de *arousal* (excitação ou estresse) até um ponto ótimo, após o qual um aumento adicional no estresse leva a um declínio no desempenho. O estresse opera no pico desta curva, onde o desafio é estimulante, mas não avassalador. A aplicação de EE buscará, portanto, modular a intensidade e a natureza dos desafios para manter o militar nessa zona de desempenho ótimo, fomentando a resiliência (a capacidade de se recuperar de adversidades e manter o funcionamento eficaz sob pressão).

O estresse está intrinsecamente ligado à **orientação a metas**, ao **crescimento pessoal** e à **motivação**. Ao superar desafios que inicialmente pareciam difíceis, os militares desenvolvem autoconfiança, novas habilidades e um senso de realização, o que reforça sua motivação para enfrentar desafios futuros. Este ciclo positivo de desafio, superação e

crescimento é fundamental para a formação não técnica.

7.1.1. PREVENÇÃO DO DESAMPARO APRENDIDO

A DCENS ENS - 05 alerta para um risco significativo associado ao uso inadequado de estressores: o desamparo aprendido. Este fenômeno ocorre quando indivíduos, expostos repetidamente a situações aversivas ou de fracasso que percebem como incontroláveis, desenvolvem uma convicção de impotência, levando à passividade e à desistência de tentar superar os desafios. No contexto da formação militar, "a falta de definição, o uso desmedido e mal planejado dos agentes estressores durante as instruções pode acarretar prejuízos à aprendizagem e à formação militar, incorrendo muitas vezes em situações e casos de desamparo aprendido".

Cada plano de Estímulos Estressores deve detalhar abordagens para prevenção do desamparo aprendido, as quais devem se basear nos três princípios desse Manual. Ademias, são úteis nesse sentido, quando conveniente, as três ferramentas de *feedback* ao instruendo (dele sobre si próprio, do grupo de instruendos sobre ele e da equipe de instrução sobre ele) e estratégias de *Coping*. A integração de princípios do Treinamento de Inoculação ao Estresse (SIT), como o ensino de técnicas de controle emocional, capacita os militares a gerenciarem ativamente suas respostas ao estresse, aumentando sua autoeficácia e reduzindo a probabilidade de desenvolver desamparo aprendido.

7.2. ABORDAGEM INTEGRAL NAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO: TRILHAS PEDAGÓGICAS

Na Academia da Força Aérea, os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) estabelecem a arquitetura do ensino, detalhando as disciplinas e atividades de cada ano. Atividades como as de Campanha (ATC1, ATC2, ATC3), Instrução de Salto de Emergência (ISEM), Instrução de Sobrevivência na Selva (ISSE), Instrução de Sobrevivência no Mar (ISMA) e Treinamento Físico Militar (TFM) já possuem um potencial estressor inerente. Este manual visa otimizar e, quando necessário, complementar não só essas atividades com a aplicação intencional de EE, como também toda a rotina do Cadete de forma integral, de forma alinhada ao desenvolvimento de competências não técnicas específicas para cada fase da formação.

Sendo assim, cada escola de formação deve dispor de uma trilha pedagógica que embase a aplicação dos Estímulos Estressores, não só mediante Planos de Estímulos Estressores (PEE) específicos para eventos isolados como os citados acima, mas também a integralidade da rotina do aluno e Cadete em formação

7.3. PRINCÍPIOS ÉTICOS FUNDAMENTAIS: DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA E INTEGRIDADE DO CADETE

A aplicação de qualquer estímulo estressor deve ser pautada pelo mais profundo respeito à dignidade da pessoa humana e pela salvaguarda da integridade física e psicológica do instruendo. Estudos sobre ética no treinamento militar com estresse, incluindo contextos de

simulação avançada, ressaltam a importância de princípios como beneficência (o treinamento deve visar o bem do militar), não maleficência (o treinamento não deve causar dano injustificado), privacidade e confidencialidade (especialmente se dados fisiológicos ou psicológicos são coletados), e consentimento informado (os instruídos devem compreender a natureza e os riscos das atividades). Embora o consentimento em ambiente militar hierárquico tenha suas nuances, a transparência sobre os objetivos e métodos é fundamental.

É crucial reconhecer que mesmo simulações ou treinamentos intensos podem gerar sofrimento real. Portanto, a cautela meticulosa, o monitoramento constante e a disponibilidade de apoio são imperativos. A comunicação entre instrutores e instruídos deve ser sempre respeitosa, mesmo durante a aplicação de estressores que envolvam tratamento mais firme.

O Gerenciamento de Riscos (GR) é definido como o ato de administrar ações de prevenção de acidentes na instrução, utilizando ferramentas para mensurar os riscos e reduzi-los a níveis aceitáveis. O Processo de Gerenciamento de Riscos (PGR) é o método utilizado para identificar, avaliar, administrar e controlar potenciais eventos de risco, sendo a Ficha de Gerenciamento de Risco a principal ferramenta. Este manual adotará e detalhará a aplicação do GR e do PGR para todas as atividades que envolvam EE.

7.4. O MODELO DO CONTÍNUO DE ESTRESSE (STRESS CONTINUUM) COMO FERRAMENTA DE MONITORAMENTO

Para facilitar a identificação e o manejo dos níveis de estresse nos instruídos, este manual adota o Modelo do Contínuo de Estresse, utilizado por forças armadas como a dos U.S. Marines. Este modelo classifica as reações ao estresse em quatro zonas:

- **Zona Verde (Pronto/Saudável):** O indivíduo está adaptado, lidando bem com os estressores e funcionando eficazmente. Apresenta calma, confiança, bom humor e mantém rotinas saudáveis de sono, alimentação e exercícios.
- **Zona Amarela (Reagindo/Desgastado):** O indivíduo experimenta angústia leve e temporária ou perda de função devido ao estresse. Sinais incluem ansiedade, irritabilidade, dificuldade para dormir, perda de foco. Essas reações são comuns e geralmente reversíveis com a remoção do estressor ou com descanso.
- **Zona Laranja (Ferido/Lesionado):** O estresse causa um dano mais significativo e persistente à mente, cérebro ou espírito. Os sintomas são mais severos (ex: pesadelos recorrentes, culpa intensa, ataques de pânico, perda de memória, incapacidade de sentir prazer) e podem não se resolver sozinhos, indicando uma lesão por estresse que pode requerer avaliação profissional. Estressores significativos que podem levar a esta zona incluem ameaça à vida, perdas significativas, conflito interno e desgaste acumulado.
- **Zona Vermelha (Doente/Adoecido):** Representa transtornos mentais diagnosticáveis (ex: TEPT, depressão, ansiedade, abuso de substâncias) que requerem intervenção de saúde mental profissional. Os sintomas são incapacitantes e persistentes.

A divulgação e o treinamento sobre este modelo para instrutores, permitirão uma identificação precoce de sinais de alerta, facilitando intervenções apropriadas, como o

encaminhamento para apoio médico ou psicológico, ajustes na carga de treinamento ou a aplicação de técnicas de redução de estresse. Esta ferramenta promove uma cultura de autocuidado e cuidado mútuo, essencial em um ambiente que utiliza estressores como parte da formação.

8. PLANO DE ESTÍMULOS ESTRESSORES (PEE)

Este manual apresenta um catálogo doutrinário e genérico de estímulos estressores. Contudo, sua aplicação segura, eficaz e pedagogicamente válida exige um planejamento detalhado, contextualizado e documentado. O Plano de Estímulos Estressores (PEE) é o documento que formaliza esse planejamento, servindo como a ponte entre a doutrina geral e a prática da instrução.

O PEE é uma ferramenta essencial para garantir que os estímulos sejam aplicados de forma intencional e sistemática, com objetivos claros de desenvolvimento atitudinal, e não de maneira arbitrária. Sua finalidade é adaptar os estímulos genéricos deste manual à realidade específica da Organização Militar (OM), ao nível de experiência dos instruídos (recrutas, alunos, oficiais em aperfeiçoamento) e aos objetivos particulares de cada instrução, atividade ou exercício.

Nenhum estímulo estressor descrito neste manual pode ser aplicado sem um PEE previamente elaborado e aprovado pela cadeia de comando competente. Esta exigência é o pilar da segurança jurídica do instrutor e da legitimidade do processo formativo.

- **Periodicidade:** Para ocasiões que não se referem à integralidade da rotina de escolas de formação (as quais devem ser abordadas por Trihas Pedagógicas- item 7.2), o PEE deve ser elaborado prioritariamente com **periodicidade semanal** para a maioria das atividades de formação e adestramento contínuo. Esta frequência permite um planejamento detalhado e a capacidade de ajustar a intensidade dos estímulos com base na evolução da tropa.
- **Aprovação:** O PEE deve ser elaborado pelo Coordenador da Atividade ou pelo instrutor responsável e submetido à aprovação do Diretor da Atividade, que, na maioria das Organizações de Ensino, é o Comandante do Corpo de Alunos/Cadetes ou função equivalente. Esta aprovação formaliza o plano como uma ordem de instrução, conferindo-lhe validade institucional.
- **Sigilo:** O PEE deve ser divulgado apenas dos militares da equipe de instrução com necessidade de conhecer seu conteúdo, os quais o devem fazê-lo na íntegra. O PEE deve ser MATERIAL ACESSO RESTRITO, conforme preconizado pela alínea “g” do item 4.5.1 da Instrução para Salvaguarda de Assuntos Sigilosos da FAB (ISAS - ICA 205-47/2015) .

8.1. ELABORAÇÃO E CONTEÚDO DO PEE

A elaboração do PEE deve seguir o modelo padronizado apresentado no **Anexo A** deste manual. O preenchimento de cada campo deve ser claro e preciso, transformando a intenção pedagógica em uma ação concreta e controlada. A estrutura do PEE, modelada a partir de práticas já consolidadas no EAMI da AFA , inclui os seguintes campos:

- **EE (Nº e Nome do Estímulo):** Indicar o número de referência e o nome completo do estímulo, Ex: "5.1 - Estímulo pela Provocação da Fadiga Física Controlada".
- **Descrição da Aplicação Específica:** Detalhar *exatamente* como o estressor será

aplicado na prática, no contexto da instrução planejada. Este campo deve ser específico e inequívoco. Ex: "Após a instrução de montagem de armamento, caso a turma exceda o tempo padrão de 3 minutos, será comandada a execução de uma série de 15 flexões de braço."

- **Limitação / Cuidados Necessários:** Descrever os limites de segurança, intensidade, duração e frequência da aplicação. Este é um campo crítico para a gestão de riscos. Ex: "Máximo de 3 (três) aplicações deste estímulo por dia de instrução. A execução será sempre supervisionada por um profissional de educação física. Hidratação será obrigatória após cada aplicação."

- **Finalidade Pedagógica (Competência e Atributo):** Declarar explicitamente qual(is) competência(s) e atributo(s) o estímulo visa desenvolver, utilizando a terminologia dos três pilares. Ex: "Desenvolver a **Disciplina** (Pilar: Códigos Militares) e a **Responsabilidade** (Pilar: Gerencial/Técnico), reforçando a importância do cumprimento de padrões de tempo."

- **Instrutores Autorizados:** Listar nominalmente os instrutores habilitados e autorizados a aplicar o estímulo específico.

A correta elaboração do PEE é a garantia de que a formação militar rigorosa se mantenha no campo da pedagogia, promovendo o desenvolvimento de caráter sem jamais transigir com a segurança e a dignidade do militar.

9. TRILHAS PEDAGÓGICAS

Conforme citado neste manual, a formação militar nas escolas da Força Aérea Brasileira (FAB) deve ser compreendida como uma "Trilha Pedagógica". Este conceito representa a visão macro e estratégica do desenvolvimento do militar ao longo de todo o seu percurso formativo. É fundamental, portanto, aprofundar seu significado para diferenciá-lo do Plano de Estímulos Estressores (PEE), que constitui uma ferramenta tática e pontual dentro dessa jornada maior. Enquanto o PEE detalha o "como" de uma atividade específica, a Trilha Pedagógica define o "porquê" e o "para onde" de todo o processo de formação.

9.1. O CONCEITO DE TRILHA PEDAGÓGICA

A Trilha Pedagógica é o planejamento de longo prazo que estrutura a jornada de transformação do indivíduo em militar. Ela abrange a totalidade do curso de formação, integrando de forma coesa e progressiva as diversas áreas do desenvolvimento: ética, gerencial/técnica e específica militar.

Esta abordagem integral concebe a formação não como uma série de instruções isoladas, mas como um percurso contínuo e ascendente de amadurecimento e aquisição de competências. A complexidade das tarefas, o nível de responsabilidade e a intensidade dos desafios são gradualmente elevados, ano após ano, em consonância com o desenvolvimento esperado para cada etapa da carreira. A pesquisa que fundamenta este manual (Silva, 2025) destaca que essa visão holística é a resposta necessária aos desafios do sujeito contemporâneo, garantindo a formação de um profissional completo e resiliente.

Em suma, a Trilha Pedagógica é o currículo vivo e intencional que guia o cadete ou aluno desde o seu ingresso até a sua formatura, assegurando que, ao final, ele tenha internalizado não apenas conhecimentos técnicos, mas o ethos militar e as virtudes necessárias ao exercício da profissão.

9.2. A DIFERENÇA EM RELAÇÃO AO PLANO DE ESTÍMULOS ESTRESSORES (PEE)

Enquanto a Trilha Pedagógica é o mapa estratégico da jornada, o Plano de Estímulos Estressores (PEE) é o plano tático para um trecho específico do caminho. O PEE é um documento, de curta duração (geralmente semanal ou por atividade), que detalha a aplicação controlada de estressores dentro de uma instrução ou exercício particular.

A sua função é traduzir os objetivos gerais da Trilha Pedagógica em ações concretas e mensuráveis. Enquanto a Trilha estabelece que, em determinado ano, o militar deva desenvolver, por exemplo, a "liderança sob pressão", o PEE especificará quais estressores (como a restrição de tempo ou o tratamento ríspido controlado) serão aplicados em uma atividade de campo para treinar e avaliar essa competência específica.

Portanto, um PEE bem elaborado é um instrumento indispensável para o sucesso da Trilha Pedagógica, pois garante que a aplicação dos estímulos estressores não seja aleatória,

mas sim um ato pedagógico intencional, alinhado a um propósito maior e a uma visão de longo prazo para a formação do militar da Força Aérea Brasileira (Silva, 2025, p. 85).

10. ESTÍMULOS ESTRESSORES

Este capítulo estabelece a base conceitual para a aplicação pedagógica dos estímulos estressores, iniciando com sua classificação, correlacionando-os com as competências não técnicas a serem desenvolvidas e, por fim, detalhando a justificativa psicopedagógica, o embasamento jurídico e os protocolos de segurança para cada estressor principal.

Como disposto anteriormente, cada estressor deve estar atrelado ao desenvolvimento de uma competência específica. **Os Estressores autorizados a serem aplicados no âmbito do COMAER, mediante Plano de Estímulos Estressores (PEE) ou Trilha Pedagógica para escolas de formação, são unicamente os descritos neste capítulo.** Entretanto, as competências-alvos, como são específicas para a realidade de cada OM, devem ser regidas por instrumento próprio (PEE ou trilha), sendo apenas exemplificadas neste capítulo.

10.1. DIMENSÕES DOS ESTÍMULOS ESTRESSORES

Para uma abordagem sistemática e alinhada com as diretrizes superiores, este manual adota a classificação dos estímulos estressores proposta na DCENS ENS - 05. Esta classificação organiza os estressores em quatro dimensões principais, considerando a natureza do estímulo e seu impacto predominante sobre o militar.

10.1.1. DIMENSÃO 1: NECESSIDADES FISIOLÓGICAS BÁSICAS:

Envolve estressores que resultam de interferências diretas ou indiretas sobre as necessidades fundamentais do organismo. Incluem:

Sobrecarga de atividades: Desgaste físico e orgânico devido a rotinas extenuantes, trabalho intenso com intervalos curtos, e limitação de tempo para refeições, higiene e necessidades fisiológicas. Pode ser materializada por atividades como marchas e transporte de carga.

Exposição ao clima: Estresse gerado pela exposição, intencional ou não, a intempéries climáticas como frio, calor ou umidade excessiva, amplificado ou minimizado pela região e estação do ano.

Restrição ao sono: Redução ou privação do sono devido à sobrecarga de trabalho, buscando simular a intensidade das operações de combate. Promove efeitos como falta de atenção, apatia e ansiedade.

10.1.2. DIMENSÃO 2: SITUAÇÕES CONTROLADAS DE RISCO

Compreende estressores derivados de situações adversas onde o cadete percebe a possibilidade de risco, embora este esteja sob controle da equipe de instrução. Incluem:

Exposição ao ambiente operacional: Imersão do cadete em um conflito hipotético realista, gerando percepção de risco à integridade física. Potencializado pela cobrança ríspida e pela possibilidade de contato com força oponente.

Medo e desconhecimento das atividades: Estresse gerado pela execução de tarefas inéditas de média a alta dificuldade, com exposição a riscos controlados. O uso do medo deve ser interrompido se comprometer a segurança ou a execução da tarefa.

10.1.3. DIMENSÃO 3: CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE COLETIVA

Estressores que incentivam o abandono de atitudes individualistas em prol da identificação com o grupo e da internalização de uma identidade coletiva, através da empatia, coragem moral e cooperação. Incluem:

Cobrança horizontal: Pressão exercida pelos pares para a conformidade com as normas e expectativas do grupo.

Aluno em função: Assunção de responsabilidades e papéis dentro da estrutura do grupo, gerando estresse pela necessidade de desempenho e prestação de contas aos pares.

10.1.4. DIMENSÃO 4: FORÇA DE COERÇÃO E DINÂMICA SOCIAL

Estressores relacionados à imposição de regras, normas e valores do sistema sobre os indivíduos, e aos processos de interação e desenvolvimento dentro do grupo social. Incluem:

Relacionamento com a equipe de instrução: Interações que podem gerar estresse pela dinâmica de autoridade, avaliação e feedback.

Sobrecarga de informação das atividades: Estresse cognitivo resultante do volume e complexidade das informações a serem processadas e das tarefas a serem executadas.¹

10.2. TABELA 1: MATRIZ DE CORRELAÇÃO ENTRE ESTRESSORES E COMPETÊNCIAS NÃO TÉCNICAS

A aplicação pedagógica de estímulos estressores visa, fundamentalmente, o desenvolvimento de competências não técnicas específicas. A tabela a seguir apresenta uma matriz que correlaciona os principais estressores utilizados na formação com exemplos de competências-alvo, fornecendo uma justificativa sucinta para cada conexão. Esta matriz serve como um guia para o planejamento instrucional, assegurando que cada atividade com estressores tenha um propósito pedagógico claro. Sua finalidade é auxiliar a confecção dos Planos de Estímulos Estressores, uma vez em que cada um deve ser ajustado para a finalidade específica de sua aplicação.

Estressor	Exemplos de Competência(s) Não Técnica(s) Alvo	Justificativa da Conexão
Dimensão 1: Necessidades Fisiológicas Básicas		
1. Fadiga Física (exercícios físicos extenuantes, marchas longas)	- Persistência/Tenacidade - Resiliência (física e mental) - Autoconhecimento (limites físicos e mentais)	A superação do desconforto e da exaustão física desenvolve a capacidade de continuar operando sob condições adversas, fortalecendo a

	- Gerenciamento de Estresse Laboral	determinação e a compreensão dos próprios limites.
2. Troca de Uniforme em Tempo Determinado	- Gerenciamento do Tempo - Organização Pessoal - Atenção a Detalhes (Conscienciosidade) - Adaptabilidade/Prontidão - Performance sob Pressão	Exige planejamento rápido, execução eficiente de uma sequência de ações e atenção aos padrões de uniformização sob restrição temporal, simulando a necessidade de pronta resposta.
3. Imersão em Água a Baixa Temperatura (controlada)	- Controle Emocional - Resiliência (fisiológica e psicológica) - Autocontrole - Tolerância ao Desconforto	Exige que o cadete gerencie reações fisiológicas e emocionais intensas, mantendo o foco e a capacidade de ação em um ambiente hostil, crucial para operações em ambientes aquáticos ou frios.
4. Restrição de Sono (controlada, em atividades de campanha/operações simuladas)	- Gerenciamento de Fadiga - Resiliência Mental - Manutenção da Performance Cognitiva sob Degradação - Adaptabilidade	Simula condições operacionais onde o descanso é limitado, exigindo que o cadete aprenda a gerenciar os efeitos da privação de sono na tomada de decisão e execução de tarefas.
5. Restrição de Alimento e Água (controlada, em contextos de sobrevivência)	- Resiliência (física e mental) - Autodisciplina - Gerenciamento de Recursos Pessoais - Tomada de Decisão sob Estresse Fisiológico	Em cenários de sobrevivência, desenvolve a capacidade de suportar privações, gerenciar recursos escassos e manter a clareza mental para tomar decisões vitais.
Dimensão 2, 3 ou 4 (conforme contexto)		
6. Tratamento Ríspido (controlado e profissional)	- Controle Emocional - Respeito à Hierarquia - Comunicação Assertiva	Desenvolve a capacidade de manter a compostura, o respeito e a clareza de raciocínio ao receber

	(não reativa) - Gerenciamento de Estresse Interpessoal	feedback direto ou ordens em tom impositivo, sem personalização.
7. Gerenciamento do Tempo (em tarefas complexas ou múltiplas)	- Planejamento e Organização - Priorização - Tomada de Decisão sob Pressão - Eficiência	Exige que o cadete aloque recursos (tempo, atenção) de forma eficaz para cumprir objetivos múltiplos ou complexos dentro de prazos definidos, desenvolvendo habilidades de gestão.
8. Execução Repetida de Atividades (físicas ou mentais)	- Persistência/Tenacidade - Disciplina Mental/Foco - Atenção a Detalhes (manutenção da qualidade) - Tolerância à Monotonia/Frustração	Desenvolve a capacidade de manter o padrão de execução e a concentração mesmo diante da monotonia ou do cansaço gerado pela repetição, crucial para tarefas que exigem precisão contínua.
9. Confecção de Redações e Cópias com Finalidade Reflexiva	- Pensamento Crítico/Reflexivo - Autoconsciência/Introspecção - Comunicação Escrita - Internalização de Valores/Normas	Promove a reflexão sobre comportamentos, valores ou conhecimentos específicos, auxiliando na internalização de conceitos e no desenvolvimento da capacidade de autoanálise e expressão escrita.
10. Restrição de Uso de Dispositivos Eletrônicos	- Foco e Concentração - Autodisciplina - Gerenciamento de Distrações - Interação Social Direta	Em períodos designados, visa aumentar o foco em tarefas específicas, reduzir distrações e promover maior interação interpessoal e engajamento com o ambiente de instrução.

10.3. DETALHAMENTO DOS ESTRESSORES

10.3.1. ESTRESSORES PELA FADIGA FÍSICA (FLEXÕES, POLICHINELOS, ABDOMINAIS, CORRIDAS, MARCHAS, RASTEJAMENTOS)

Justificativa Psicopedagógica: A aplicação controlada de exercícios físicos que induzem à fadiga visa desenvolver múltiplas competências. Primeiramente, fomenta a

persistência e a tenacidade, pois o militar aprende a continuar se esforçando mesmo diante do desconforto físico e do cansaço. Esta superação contribui para o desenvolvimento da resiliência física e mental, aumentando a capacidade de suportar e se recuperar de situações adversas. A experiência da fadiga também promove o autoconhecimento, permitindo que o militar compreenda melhor seus limites físicos e mentais e aprenda a gerenciá-los. Quando aplicado como medida corretiva, utilizando uma abordagem behaviorista onde o desconforto físico é associado a um comportamento impróprio, disciplinando o indivíduo a não repeti-lo. A DCENS ENS - 05 1 classifica a "sobrecarga de atividades" como um estressor que atua no estado fisiológico, relacionado ao desgaste físico e orgânico. Do ponto de vista do estresse, o desafio físico, quando percebido como superável, pode aumentar a autoconfiança e a sensação de capacidade. Os princípios do SIT podem ser aplicados através da exposição gradual a níveis crescentes de exigência física, permitindo a adaptação e o aumento da tolerância.

Embasamento Jurídico: A aplicação de exercícios físicos como ferramenta formativa ou corretiva deve estar estritamente alinhada com o Estatuto dos Militares que preveem a necessidade de preparo físico para o desempenho da atividade militar. É crucial que a aplicação não caracterize castigo físico excessivo, humilhação ou tratamento degradante, o que poderia configurar abuso de autoridade ou lesão corporal.

Protocolo	Descrição
Supervisão Qualificada	Atividades conduzidas ou supervisionadas por instrutores com conhecimento em educação física e primeiros socorros
Avaliação Prévia	Considerar aptidão física individual, especialmente nas fases iniciais ou para restrições médicas
Progressividade	Intensidade, volume e complexidade dos exercícios aumentam gradualmente
Hidratação e Nutrição	Acesso à água e alimentação adequada, especialmente em atividades prolongadas
Condições Ambientais	Evitar exercícios extenuantes sob calor ou frio extremos sem precauções
Técnica Correta	Orientar e corrigir execução dos exercícios para prevenir lesões
Limites Claros	Estabelecer limites máximos de repetições, tempo ou distância; respeitar limites planejados
Monitoramento de Sinais de Alerta	Instrutores atentos a sinais de exaustão, desidratação, hipertermia ou outras condições médicas; monitoramento de rabdomiólise em esforço extremo
Equipamento Adequado	Uso de calçados e vestimentas apropriadas
Descanso e Recuperação	Planejar períodos de descanso e recuperação entre sessões intensas
Efeitos Indesejados a Evitar	Extenuação excessiva e desproporcional, execução displicente pelo instrutor
Efeito Desejado	Fortalecimento físico, reconhecimento da gravidade do comportamento apresentado (se corretivo), desenvolvimento da resiliência

10.3.2. ESTRESSORES PELA TROCA DE UNIFORME EM TEMPO DETERMINADO

Justificativa Psicopedagógica: Este estressor visa desenvolver a agilidade mental e física, a organização pessoal e a atenção a detalhes sob pressão temporal. A necessidade de realizar uma tarefa complexa (vestir corretamente um uniforme, muitas vezes com diversos acessórios) em um tempo exíguo simula a urgência de situações operacionais onde a prontidão é crucial. Desenvolve o gerenciamento do tempo, forçando o cadete a otimizar seus movimentos e processos mentais. A capacidade de manter a calma e a precisão sob pressão temporal é uma forma de performance sob pressão e adaptabilidade. O efeito desejado é a "rapidez de resposta e maior atenção na execução das tarefas" e, quando realizado coletivamente, o "desenvolvimento da camaradagem (caridade) e do espírito de corpo". A repetição desta atividade, conforme os princípios do SIT, pode levar à automatização de procedimentos, liberando recursos cognitivos para outras tarefas em situações de alta demanda.

Embasamento Jurídico: A exigência de uniformização correta e de prontidão está prevista nos regulamentos militares. A aplicação deste estressor deve respeitar a dignidade do militar, evitando situações vexatórias ou que exponham desnecessariamente sua privacidade. Os tempos devem ser desafiadores, mas exequíveis, para não caracterizar uma exigência impossível ou abusiva. A finalidade deve ser claramente pedagógica (desenvolvimento de prontidão e organização) e não meramente punitiva sem critério.

Protocolo Específico	Descrição
Ambiente Adequado	Área de troca de uniforme segura, bem iluminada, espaço suficiente para evitar acidentes
Prevenção de Quedas	Manter iluminadas áreas críticas como escadas e rampas; cuidado para não correr nas escadas ou áreas molhadas
Instrução Clara	Instruendos devem conhecer padrões do uniforme e critérios de avaliação
Progressividade	Iniciar com tempos mais longos e uniformes simples, aumentar complexidade e reduzir tempo conforme desenvolvimento
Feedback Construtivo	Após atividade, fornecer feedback sobre desempenho, destacar pontos de melhoria na organização e eficiência
Foco na Tarefa	Evitar pressão por tempo que leve a comportamentos de risco (empurrar colegas, correr de forma perigosa)
Efeitos Indesejados a Evitar	Apatia, descumprimento de tempo, displicência na apresentação pessoal
Efeito Desejado	Melhoria na capacidade de pronta-resposta, desenvolvimento da camaradagem e espírito de corpo

10.3.3. ESTRESSORES PELA IMERSÃO EM ÁGUA A BAIXA TEMPERATURA (CONTROLADA)

Justificativa Psicopedagógica: A exposição controlada à água fria é um potente estressor fisiológico e psicológico que visa desenvolver o controle emocional, a resiliência e o autocontrole em condições ambientais severas. A capacidade de gerenciar o choque térmico

inicial, controlar a respiração e manter a clareza mental é crucial para a sobrevivência e operação em ambientes aquáticos ou frios, como pode ocorrer em missões de busca e salvamento ou após ejeção sobre o mar. Este estressor testa e fortalece a capacidade do cadete de tolerar o desconforto e manter o foco na tarefa, mesmo quando o corpo envia sinais intensos de estresse. A superação deste desafio pode gerar um significativo aumento da autoconfiança e da percepção de autoeficácia.

Embasamento Jurídico: A aplicação deste estressor deve ser justificada pela necessidade de preparar os militares para cenários operacionais. Deve haver um protocolo de segurança extremamente rigoroso para prevenir hipotermia, afogamento ou outras lesões. O consentimento informado, ou no mínimo a plena ciência dos riscos e procedimentos de segurança, é fundamental. Qualquer aplicação que exceda os limites da segurança e da razoabilidade pode incorrer em responsabilidade legal.

Protocolo Específico	Descrição
Supervisão Médica	Presença obrigatória de equipe médica ou paramédica com capacidade de intervenção imediata em casos de hipotermia ou outras emergências.
Equipe de Salvamento	Instrutores qualificados em salvamento aquático devem estar presentes e equipados.
Controle da Temperatura da Água e Tempo de Exposição	Monitorar rigorosamente a temperatura da água e limitar o tempo de exposição de acordo com tabelas de segurança para hipotermia.
Avaliação Médica Prévia	Militares com condições médicas preexistentes que possam ser agravadas pelo frio (ex: problemas cardíacos, circulatórios, asma) devem ser avaliados e, se necessário, dispensados da atividade.
Aclimatização Gradual	Se possível, introduzir a exposição ao frio de forma gradual.
Equipamento de Proteção	Considerar o uso de vestimentas de proteção térmica adequadas, dependendo da temperatura da água e do objetivo do treinamento.
Sinais de Hipotermia	Treinar instrutores e instruídos para reconhecer os sinais precoces de hipotermia (tremores, confusão, fala arrastada, perda de coordenação).
Procedimentos de Reaquecimento	Disponibilizar meios para reaquecimento rápido e seguro dos instruídos após a exposição (mantas térmicas, bebidas quentes, ambiente aquecido).
Monitoramento Contínuo	Observação constante dos instruídos durante e após a exposição.
Interrupção Imediata	A atividade deve ser interrompida para qualquer militar que apresente sinais preocupantes de hipotermia ou distresse excessivo.

10.3.4. ESTRESSORES PELA RESTRIÇÃO DE SONO (CONTROLADA)

Justificativa Psicopedagógica: A restrição controlada de sono visa preparar o cadete para as realidades das operações militares, onde o descanso contínuo nem sempre é possível. O objetivo é desenvolver o gerenciamento da fadiga, a resiliência mental e a capacidade de manter a performance cognitiva e física mesmo sob condições de privação de sono. A restrição na satisfação das necessidades básicas do indivíduo proporciona situações de desconforto comuns à natureza militar serão tão bem superadas quanto melhor conhecerem suas reações fisiológicas a isso e quanto mais positivo for seu enfrentamento. A DCENS ENS - 05 1 também reconhece a restrição ao sono como um estressor que promove efeitos orgânicos e psicológicos, sendo um fator documentado no campo de batalha. Esta experiência permite ao cadete desenvolver adaptabilidade e estratégias pessoais para mitigar os efeitos da fadiga.

Embasamento Jurídico: A aplicação deste estressor deve ser cuidadosamente planejada e justificada pela necessidade de simular condições operacionais. Deve haver limites claros para a duração da restrição de sono, garantindo que não comprometa a saúde ou a segurança do cadete de forma irreversível. A privação extrema de sono pode ser considerada tratamento desumano se não for estritamente controlada e justificada por objetivos de treinamento legítimos e seguros. A ICA 30-13 1 é relevante para assegurar que tal prática não configure assédio.

Protocolo específico	Descrição
Planejamento Detalhado	Planejar tempo de horas de sono do grupamento de militares; restrição parte de plano maior, não isolada ou punitiva
Limites de Duração	Estabelecer número máximo de horas de privação de sono e período mínimo de sono recuperador
Monitoramento dos Efeitos	Acompanhar reação dos militares; instrutores treinados para identificar sinais de fadiga excessiva; utilizar Contínuo de Estresse
Evitar Coincidência com Tarefas de Alto Risco	Evitar que militares privados de sono executem tarefas de alerta máximo com consequências graves (ex: instrução de voo, tiro real com condições degradadas)
Nutrição e Hidratação	Manter nutrição e hidratação adequadas
Acompanhamento Médico e Psicológico	Disponibilizar suporte para instruídos com dificuldades em lidar com restrição de sono
Efeitos Indesejados a Evitar	Extenuação excessiva que comprometa segurança e reação de desistência do militar
Efeito Desejado	Reconhecimento das consequências sobre si e fortalecimento no enfrentamento dos efeitos

10.3.5. ESTRESSORES PELA RESTRIÇÃO DE ALIMENTO E ÁGUA (EM CONTEXTOS DE CAMPANHA E SOBREVIVÊNCIA)

Justificativa Psicopedagógica: A restrição controlada de alimento e água,

aplicada especificamente em treinamentos de sobrevivência ou exercícios de campanha prolongados, visa desenvolver a resiliência física e mental frente a privações essenciais. Esta experiência ensina os militares a gerenciar seus recursos fisiológicos, a manter a autodisciplina e a tomar decisões racionais mesmo sob intenso desconforto e estresse fisiológico. A capacidade de operar com recursos limitados é uma competência crucial em cenários de isolamento ou contingência. A DCENS ENS - 05 1 enquadra a "sobrecarga de atividades" e a "exposição ao clima" (frequentemente associadas a cenários de sobrevivência) como estressores que atuam no estado fisiológico.

Embasamento Jurídico: A aplicação deve ser estritamente limitada a contextos de treinamento de sobrevivência claramente definidos e justificados pela necessidade de preparar para situações extremas. Qualquer restrição que coloque em risco a saúde de forma permanente ou que seja aplicada como punição arbitrária é inaceitável e pode configurar tratamento desumano ou degradante. Protocolos médicos rigorosos e monitoramento constante são essenciais para a legalidade da prática.

Protocolo	Descrição
Contexto Específico	Aplicar apenas em exercícios de sobrevivência simulada, onde a obtenção e gerenciamento de alimento e água são parte do treinamento.
Supervisão Médica Contínua	Presença constante de equipe médica com capacidade de monitorar o estado de hidratação, níveis de glicose e sinais vitais dos instruídos.
Limites de Restrição	Definir limites máximos para a restrição com base em critérios médicos e nutricionais. Restrição nunca deve ser absoluta por longos períodos. Água potável de emergência e alimentos concentrados disponíveis para intervenção imediata se necessário.
Instrução Prévia	Cadetes devem ser instruídos sobre os efeitos da desidratação e da hipoglicemia, e sobre como identificar sinais de alerta em si mesmos e nos colegas.
Critérios de Interrupção	Estabelecer critérios claros para a interrupção da restrição para um indivíduo ou grupo (ex.: sinais de desidratação severa, alteração do nível de consciência).
Recuperação Planejada	Após o período de restrição, garantir um período de realimentação e reidratação controlada e adequada.
Foco no Aprendizado	Ênfase no aprendizado de técnicas de obtenção de água e alimento, e no gerenciamento de recursos, não na resistência pura à privação.

10.3.6. ESTRESSORES PELO TRATAMENTO RÍSPIDO (CONTROLE DE TOM DE VOZ, FORMALIDADE IMPOSITIVA)

Justificativa Psicopedagógica: O tratamento ríspido controlado, caracterizado por um tom de voz mais alto e formalidade impositiva, visa desenvolver no cadete o equilíbrio emocional, o respeito pela hierarquia e a capacidade de manter a serenidade e o raciocínio sob pressão interpessoal. Esta abordagem busca simular interações que podem ocorrer em ambientes militares hierarquizados, especialmente em situações de urgência ou correção disciplinar. O objetivo é que o cadete aprenda a processar a informação e a responder de forma adequada, sem reações emocionais desproporcionais ou paralisia. Desenvolve o controle emocional e a capacidade de gerenciamento de estresse interpessoal, componentes da resiliência.

Embasamento Jurídico: A aplicação deste estressor requer extremo cuidado para não cruzar a linha do abuso verbal, humilhação ou assédio moral. O instrutor deve "abster-se de utilizar palavras ou termos jocosos; eximir-se do uso da ironia na fala; não utilizar de palavras de baixo calão; e não se valer de expressões que acarretem humilhação ao militar quanto a aspectos familiares ou pessoais". O foco deve ser sempre no comportamento ou desempenho, e não na pessoa do instruendo. A legalidade depende da proporcionalidade, da finalidade pedagógica clara e do respeito à dignidade individual.

Protocolo Específico	Descrição
Treinamento dos Instrutores	Instrutores devem ser treinados em técnicas de comunicação assertiva e controle emocional, compreendendo a diferença entre firmeza e agressividade.
Clareza de Propósito	O cadete deve compreender, mesmo que a posteriori, a razão da abordagem ríspida, conectando-a a uma falha de desempenho ou postura.
Proporcionalidade	A intensidade do tratamento ríspido deve ser proporcional à situação.
Foco na Tarefa/Comportamento	A crítica ou cobrança deve ser direcionada ao erro ou à falha observada, não a características pessoais do instruendo.
Evitar Personalização	Não utilizar informações pessoais ou familiares para constranger o cadete.
Monitoramento e Supervisão	A aplicação deste estressor deve ser monitorada por superiores ou pares para evitar excessos.
Efeitos Indesejados a Evitar	Apatia, desespero e incapacidade de cumprir tarefas
Efeito Desejado	Manutenção da serenidade e da capacidade de raciocínio

10.3.7. ESTRESSORES PELO GERENCIAMENTO DO TEMPO

Justificativa Psicopedagógica: A imposição de prazos curtos para a realização de tarefas, sejam elas simples ou complexas, visa desenvolver habilidades cruciais de planejamento e organização, priorização de ações, e tomada de decisão sob pressão. O instruendo aprende a alocar seus recursos (tempo, atenção, esforço) de forma eficiente para cumprir os objetivos estabelecidos. Este estressor fomenta a eficiência e a rapidez de resposta,

qualidades essenciais no ambiente militar. A repetição de tarefas com tempo limitado pode levar à otimização de processos e ao desenvolvimento de estratégias pessoais para lidar com a pressão temporal, melhorando a performance sob pressão.

Embasamento Jurídico: As exigências de cumprimento de prazos são inerentes à vida militar e profissional. A aplicação deste estressor é legítima desde que os prazos sejam desafiadores, mas realistas e exequíveis, considerando o nível de preparo do militar e a complexidade da tarefa. Prazos impossíveis ou arbitrários podem ser considerados abusivos. A finalidade deve ser o desenvolvimento de competências de gerenciamento, e não a indução gratuita de falha.

Protocolo Específico	Descrição
Clareza da Tarefa e do Prazo	O instruendo deve compreender claramente o que precisa ser feito e qual o tempo disponível.
Recursos Adequados	Garantir que os recursos necessários para a execução da tarefa estejam disponíveis.
Progressividade	Iniciar com tarefas mais simples e prazos mais flexíveis, aumentando a complexidade e a restrição de tempo gradualmente.
Feedback sobre o Processo	Discutir o resultado e o processo de gerenciamento do tempo utilizado pelo militar, identificando pontos fortes e áreas de melhoria.
Evitar Sobrecarga Excessiva	Evitar uma sobrecarga de tarefas com prazos irrealistas que leve ao "burnout" ou ao desamparo aprendido.
Efeitos Indesejados a Evitar	Apatia em função de especificação de tempos não factíveis, queda da energia biopsíquica, perda de qualidade na execução das tarefas.
Efeito Desejado	Rapidez de resposta e maior atenção na execução das tarefas.

10.3.8. ESTRESSORES PELA EXECUÇÃO REPETIDA DE ATIVIDADES

Justificativa Psicopedagógica: A determinação de repetir uma atividade (física ou mental) até que um padrão satisfatório de execução seja alcançado visa desenvolver a persistência e a tenacidade, a disciplina mental e o foco, e a atenção a detalhes para manter a qualidade da execução. Contrariando as expectativas do indivíduo quanto ao término iminente da atividade, busca-se ilustrar a especificidade militar da busca da excelência em condições adversas. Este estressor também pode aumentar a tolerância à monotonia e à frustração, importantes em tarefas militares que podem ser repetitivas, mas exigem precisão contínua. A repetição pode levar à automatização de habilidades, conforme os princípios do SIT.

Embasamento Jurídico: A exigência de repetição para atingir um padrão de excelência é uma prática pedagógica comum. No entanto, deve-se evitar que a repetição se torne excessiva a ponto de causar lesões (no caso de atividades físicas) ou exaustão mental desproporcional, ou que seja percebida como uma punição arbitrária e sem fim. A finalidade deve ser o aprimoramento da habilidade ou a correção de uma falha específica.

Protocolo Específico	Descrição
-----------------------------	------------------

Orientação	Padrão Claro de Execução: O cadete deve saber qual o padrão de execução esperado.
Feedback Específico	Fornecer feedback claro sobre os erros e como corrigi-los durante as repetições.
Limites de Repetição/Tempo	Estabelecer limite razoável de repetições ou tempo para evitar exaustão ou lesões. "O Instrutor deverá comandar as repetições observando o tempo disponível conforme programação".
Foco no Aprendizado	Ênfase na melhoria da qualidade da execução, não apenas na quantidade.
Monitoramento de Fadiga	Observar sinais de fadiga física ou mental que possam comprometer a segurança ou aprendizado.
Variação	Considerar variações na atividade ou pausas se a monotonia impedir o aprendizado.

10.3.9. ESTRESSORES PELA CONFECÇÃO DE REDAÇÕES E CÓPIAS COM FINALIDADE REFLEXIVA

Justificativa Psicopedagógica: A solicitação de redações ou cópias com propósito reflexivo visa estimular o pensamento crítico, a autoconsciência e a introspecção sobre temas específicos, como comportamentos, valores militares, ou conteúdos doutrinários. O “raciocínio aplicado na confecção de redações surtirá efeito positivo no militar quanto à conscientização sobre o tema proposto, podendo fomentar a pesquisa, reflexão ou interesse pelo assunto”. Esta atividade também desenvolve a comunicação escrita e pode auxiliar na internalização de normas e valores. A cópia de textos relevantes (ex.: canções militares, trechos de regulamentos) pode auxiliar na memorização e familiarização com o conteúdo.

Embasamento Jurídico: Esta é uma ferramenta pedagógica amplamente aceita. A legalidade é mantida desde que o volume de trabalho seja razoável, o tema seja pertinente à formação, e a atividade não seja usada como forma de punição excessiva ou desproporcional. O instrutor que propõe a redação tem a obrigação de lê-la, avaliá-la e fornecer feedback.

Protocolo Específico	Descrição
Tema Claro e Relevante	Tema da redação ou texto a ser copiado deve ser claramente definido e ter relevância para a formação do cadete.
Orientação Adequada	Fornecer orientações sobre o que se espera da redação (ex.: profundidade da reflexão, estrutura, argumentação).
Tempo Suficiente	Conceder tempo adequado para a confecção, considerando a complexidade do tema e a rotina do cadete.
Feedback Obrigatório	Instrutor que propor a redação deverá ler, avaliar quanto à correção gramatical, concordância e coerência, bem como fornecer feedback ao instruendo.
Limites de Volume	Respeitar os limites de extensão sugeridos para não sobrecarregar o cadete.
Efeitos Indesejados a Evitar	Entrega de redações mal confeccionadas,

	ilegíveis, com erros gramaticais ou de incoerência quanto ao tema proposto.
Efeito Desejado	Conscientização, memorização e desenvolvimento do interesse.

10.3.10. ESTRESSORES PELA RESTRIÇÃO DE USO DE DISPOSITIVOS ELETRÔNICOS

Justificativa Psicopedagógica: A restrição temporária do uso de dispositivos eletrônicos (smartphones, tablets, etc.) visa promover maior foco e concentração nas atividades de instrução, reduzir distrações e incentivar a interação social direta entre os instruendos. Em um mundo hiperconectado, esta medida pode ajudar a desenvolver a autodisciplina no gerenciamento do uso dessas tecnologias e a valorizar momentos de desconexão para reflexão ou engajamento com o ambiente imediato. Pode também ser usada para simular ambientes operacionais onde a comunicação eletrônica é restrita ou inexistente, forçando o desenvolvimento de outros meios de comunicação e processamento de informação.

Embasamento Jurídico: A instituição tem o direito de regular o uso de dispositivos eletrônicos em suas instalações e durante atividades de instrução, especialmente por razões de segurança, disciplina e foco pedagógico. A restrição deve ser comunicada claramente, com regras e durações definidas, e não deve impedir a comunicação essencial em emergências (devem existir canais alternativos).

Protocolo Específico	Descrição
Regras Claras	Definir claramente os períodos, locais e tipos de dispositivos cuja restrição se aplica.
Comunicação Prévia	Informar os instruendos com antecedência sobre os períodos de restrição.
Justificativa	Explicar o propósito da restrição (ex.: foco na instrução, segurança operacional, desenvolvimento de outras habilidades).
Alternativas para Emergências	Garantir que existam meios para comunicação urgente com familiares ou para reporte de emergências.
Consistência na Aplicação	As regras de restrição devem ser aplicadas de forma justa e consistente a todos os instruendos envolvidos.
Foco em Atividades Alternativas	Durante os períodos de restrição, promover atividades que incentivem a interação, o estudo ou a reflexão, para que o tempo seja utilizado de forma produtiva.

11. CONCLUSÕES

A elaboração deste Manual de Estímulos Estressores representa um avanço significativo na sistematização e fundamentação de práticas pedagógicas essenciais à formação militar. Ao transitar de uma aplicação tácita e, por vezes, restrita, para uma abordagem doutrinária, planejada, progressiva e segura, a Força Aérea reafirma seu compromisso com a excelência na formação.

A implementação bem-sucedida deste manual demandará um esforço contínuo de capacitação, monitoramento e adaptação. Contudo, os benefícios esperados (militares mais resilientes, adaptáveis, éticos, disciplinados e competentes para enfrentar os desafios da carreira militar) justificam plenamente o investimento. Este documento normativo não é apenas um guia de procedimentos, mas uma declaração do compromisso da FAB com uma formação integral, que prepara seus cadetes não apenas para as exigências técnicas da profissão, mas também para as demandas atitudinais e de caráter inerentes à atividade militar no século XXI.

Referências

BRASIL. Comando da Aeronáutica. Academia da Força Aérea. *Diretriz de Comando DCENS ENS - 05: Elaboração de Plano de Estímulos Estressores no Âmbito das Organizações de Ensino Subordinadas à DIRENS*. Pirassununga, SP: AFA, 2024.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. Academia da Força Aérea. *ICA 37-863: Projeto Pedagógico de Curso para o Curso de Formação de Oficiais Aviadores*. Pirassununga, SP: AFA, 2024.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. Academia da Força Aérea. Corpo de Cadetes da Aeronáutica. *Manual do Estágio de Adaptação Militar do Corpo de Cadetes da Aeronáutica*. Pirassununga, SP: AFA, 2024.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. Academia da Força Aérea. Corpo de Cadetes da Aeronáutica. *Medidas de Controle Doutrinário - MCD - CCAER 2025*. Pirassununga, SP: AFA, 2025.

DistantRace. "Good Stress for Athletes Performance: Eustress Explained." *DistantRace Blog*, 2023.

Leadership IQ. "Eustress: The Positive Side Of Stress In The Workplace." *Leadership IQ Blog*, 2024.

Marines.mil. "Managing Combat and Operational Stress: A Handbook for Marines and Families." IIMEF, U.S. Marine Corps.

RAND Corporation. "Essential Nontechnical Skills Service Members Gain During On-the-Job Experience." 2025.

Real Warriors Campaign. "Stress Reduction Techniques for High-Stress Operations." Psychological Health Center of Excellence, Defense Health Agency, 2025.

Rodríguez-García, A., et al. "Ethical Considerations in the Use of Virtual Reality and Biofeedback for Military Stress Training." *XoveTIC Conference Proceedings*, 2024.

SILVA, Gabriel dos Santos. *Estudo do Sujeito Pós-Moderno: Adaptações na Academia da Força Aérea pelo Desenvolvimento de Competências Não Técnicas*. Dissertação de Mestrado, Universidade da Força Aérea, 2025.

U.S. Army. "A Promoção da Resiliência em Militares Envolvidos em Missões de Paz." *Military Review Edição Brasileira*, Segundo Trimestre, 2019.

U.S. National Guard. "Stress Inoculation - Innovation." The National Guard Website.

U.S. Department of Veterans Affairs. "Stress Inoculation Training (SIT)." PTSD: National Center for PTSD.

TSAC Report. "Stress Inoculation Training in Tactical Strength and Conditioning." National Strength and Conditioning Association.

MATERIAL DE ACESSO RESTRITO
Art. 46 do Decreto no 7845, de 14 de novembro de 2012
NÍVEL 1



COMANDO DA AERONÁUTICA
ORGANIZAÇÃO MILITAR
SETOR
ANEXO B – MODELO DE PLANO DE ESTÍMULOS ESTRESSORES
QUADRO A -VISÃO GERAL

Dia	Estímulo estressor														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
DD/MM/AA	X			X	X		X				X				
DD/MM/AA		X						X		X			X		
DD/MM/AA			X		X		X				X				X
DD/MM/AA			X			X			X						
DD/MM/AA		X			X						X			X	
DD/MM/AA				X			X								
DD/MM/AA		X						X			X		X		

Observação 1: Estímulos estressores de 1 a 15 descritos conforme numeração estabelecida no quadro B.



COMANDO DA AERONÁUTICA
ORGANIZAÇÃO MILITAR
SETOR

ANEXO B – MODELO DE PLANO DE ESTÍMULOS ESTRESSORES
QUADRO B – DESCRITIVO

DD/MM/AA				
EE	Descrição da aplicação	Limitação	Finalidade	Instrutores autorizados
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
...				

Assinatura