UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS – RIO CLARO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A DOCÊNCIA INSTRUCIONAL DA CASERNA: CARACTERÍSTICAS DO CONTEXTO DE PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DO HABITUS PROFISSIONAL DE INSTRUTORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ACADEMIA MILITAR DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO.

TAMARA ARETTA MAUERBERG TECHE-DE-FARIAS

Rio Claro – SP
2024

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS – RIO CLARO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A DOCÊNCIA INSTRUCIONAL DA CASERNA: CARACTERÍSTICAS DO CONTEXTO DE PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DO HABITUS PROFISSIONAL DE INSTRUTORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ACADEMIA MILITAR DO INTERIOR DO ESTADO DE SÃO PAULO.

TAMARA ARETTA MAUERBERG TECHE-DE-FARIAS

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

Rio Claro – SP
2024

T255d

Teche-de-Farias, Tamara Aretta Mauerberg

A docência instrucional da caserna: características do contexto de produção e reprodução do habitus profissional de instrutores de educação física de uma academia militar do interior do estado de São Paulo / Tamara Aretta Mauerberg Teche-de-Farias. -- Rio Claro, 2024

383 f. : tabs., fotos, mapas

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Rio Claro

Orientador: Samuel de Souza Neto

1. Habitus. 2. Saberes da Tradição Militar. 3. Instrutores de Educação Física. 4. Docência Instrucional. 5. Socialização. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Rio Claro

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: **DOCÊNCIA NA CASERNA: CARACTERÍSTICA DO CONTEXTO DE PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DO HABITUS PROFISSIONAL E DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOS INSTRUTORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ACADEMIA MILITAR DO ESTADO DE SÃO PAULO.**

AUTORA: TAMARA ARETTA MAUERBERG TECHE DE FARIAS
ORIENTADOR: SAMUEL DE SOUZA NETO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em Educação, pela Comissão Examinadora:

Assinado de forma digital por Samuel de Souza Neto:01518201806
Dados: 2024.06.04 15:24:25 -0300'

Prof. Dr. SAMUEL DE SOUZA NETO (Participaçao Virtual)
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro / SP

Documento assinado digitalmente
MARILDA DA SILVA
Data: 26/06/2024 15:07:46-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. MARILDA DA SILVA (Participaçao Virtual)
Departamento de Educação / UNESP - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara - SP

Documento assinado digitalmente
RUBIANE GIOVANI FONSECA
Data: 04/06/2024 16:27:19-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. RUBIANE GIOVANI FONSECA (Participaçao Virtual)
Centro de Ciências da Saúde / Universidade Federal do Rio Grande do Norte - RN

Documento assinado digitalmente
DIJNANE FERNANDA VEDOVATTO MACHADO
Data: 04/06/2024 16:14:15-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Profa. Dra. DIJNANE FERNANDA VEDOVATTO MACHADO (Participaçao Virtual)
Centro de Educação e Ciências Humanas, Departamento de Metodologia de Ensino / Universidade Federal de São Carlos - SP

Prof. Dr. LUIZ GUSTAVO BONATTO RUFINO (Participaçao Virtual)
UNICAMP / Universidade Estadual de Campinas - SP

Documento assinado digitalmente
LUIZ GUSTAVO BONATTO RUFINO
Data: 04/06/2024 15:31:47-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Rio Claro, 04 de junho de 2024

Título alterado para:
A DOCÊNCIA INSTRUCIONAL DA CASERNA: características do contexto de produção e reprodução do habitus profissional de Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar do interior do Estado de São Paulo

Para:

Sophia e Beatriz, minhas amadas filhas.
Com muito amor e carinho!

Aos meus queridos avós (in memoriam), que partiram durante a elaboração desta tese.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, agradeço pela vida e pelos cuidados com minhas filhas durante minha ausência devido ao trabalho e aos estudos. Ao meu esposo Evandro, agradeço pela paciência e compreensão, sempre ao meu lado nas conquistas, fracassos e recomeços. Às minhas filhas Sophia (6 anos) e Beatriz (1 ano), todo o meu amor e gratidão.

Expresso minha gratidão aos participantes desta pesquisa (Instrutores), ao Coronel Gabriel, meu grande incentivador nos estudos, que não mediu esforços para conceder dispensas para cursar o Mestrado e iniciar o Doutorado.

Agradeço aos amigos do grupo Docência, Formação de Professores e Práticas de Ensino (DOFPPEN) e do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Física (NEPEF). Apesar do contexto pandêmico que impossibilitou os encontros presenciais, a proximidade nas discussões online possibilitou novas reflexões para esta pesquisa. Vocês são incríveis!

Aos professores das disciplinas cursadas - Flávia Medeiros Sarti, Marilda da Silva, Samuel de Souza Neto e Vera Teresa Valdemarin - agradeço pelas discussões e leituras que impulsionaram este trabalho, contribuindo para a compreensão e organização dos aportes teóricos e metodológicos.

Aos colegas das disciplinas cursadas, agradeço pelas partilhas e aprendizados, especialmente às amigas Renata Stein, Regina Zanella Penteado e Jaqueline Ferreira, pelo contínuo aprendizado e oportunidades de parcerias ao longo desta jornada.

Não foi fácil chegar até aqui, devido às limitações na formação. Durante a graduação, não tive a oportunidade de participar da iniciação científica e, no mestrado, enfrentei algumas dificuldades (em uma instituição privada), pois não fui incentivada a realizar leituras aprofundadas e com um vasto repertório. Ao ingressar na UNESP, fiquei assustada com a quantidade de leituras sugeridas, mas tive colegas do grupo que me acolheram e incentivaram.

Por fim, ao meu querido orientador Samuel de Souza Neto, que desde minha graduação, ao ler seus textos, sonhava um dia poder assistir a uma de suas aulas presencialmente. Aqui estou, sendo sua orientanda. Professor Samuel, obrigada pelas dicas de leituras, orientações e apontamentos.

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê.”

(ARTHUR SCHOPENHAUER)

RESUMO

A presente tese teve como objetivo investigar as características do contexto de produção e reprodução do *habitus* profissional, os saberes profissionais e o processo de socialização dos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar. Optamos pela pesquisa qualitativa, estudo de caso, utilizando como técnica para coleta de dados as observações in-natura (naturalista – não participante), entrevistas (semiestruturadas) e análise das práticas (autoetnografia). No que se refere a organização e análise dos dados, utilizamos a análise de conteúdo, na modalidade temática, proposta por Bardin (2010), constitui-se de cinco etapas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, inferência e a interpretação. Os participantes da pesquisa foram seis instrutores militares formados em Educação Física em instituições de ensino civis pertencentes à Seção de Educação Física da Academia da Força Aérea em Pirassununga -SP. A pesquisa teve como principal aporte teórico as ideais de *habitus* e o processo de socialização ancoradas nos aportes advindos de Pierre Bourdieu. Apresentamos três disposições que emergiram dos dados codificados sendo: o “Modo de Ser Instrutor", "Modos de Ensinar", e “O *habitus* profissional na constituição das práticas dos instrutores de Educação Física de uma Academia Militar”, essas categorias de análises resultaram em várias outras subdisposições. Ousamos utilizar a inflexão do conceito de *habitus* (BOURDIEU, 1983) para *habitus* instrucional, retratando a estruturação de um modo de ser e agir dos Instrutores de Educação Física na situação de ensino específica de uma Academia Militar. Temos como considerações, uma educação verticalizada, altamente controlada pelo repertório técnico de ações especificas (comandos, fraseologias, movimentos adequados, postura - prevista em normativas). Temos vestígios de uma educação com características de fé na missão executada, que realiza juramento de fidelidade contando inclusive com o "sacrifício da própria vida", se necessário, e que cultiva o amor à profissão, a fidelidade e o espírito de servir à pátria (instituição conservadora - *nomos* militar), retratando o sacerdócio do oficialato militar, investida de caráter sacramental que semeia valores morais institucionalizados (*ethos* militar), de outro lado, temos características do ofício associadas às habilidades técnicas específicas (educação operacionalizada aplicacionista e tecnicista) sendo caracterizado por uma ocupação tradicional/artesanal que possui suas próprias normas (código de honra). Observamos elementos essenciais para a profissionalização docente almejada, tais como: salários atrativos, estágio de adaptação à carreira, prestígio e *status* social, atratividade profissional, aspectos que envolvem o capital cultural, gerando encantamento e formação contínua com dispensas para estudos. Vale destacar que observamos também uma dominação carismática do contexto. Vemos elementos da desprofissionalização, com ênfase em três aspectos sendo o caráter temporário dos Instrutores, a falta de autonomia, devido às barreiras e à culturalização. Em terceiro, a desconfiança do próprio trabalho e da competência profissional, resultando no sentimento de obsolescência em relação ao próprio conhecimento do Instrutor. Vale destacar as múltiplas funções desempenhadas, acumulando em ações administrativas, questões jurídicas, que extrapolam os conhecimentos e formações desses Instrutores. Defendemos a necessidade de romper com essa estrutura arcaica de ensino baseada na modelagem, bem como com uma pedagogia que prioriza a visibilidade, a codificação das práticas e a imitação/reprodução de modelos. Em vez disso, buscamos promover contribuições para o desenvolvimento profissional dos instrutores, abrangendo os processos de socialização profissional docente e outros aspectos que favoreçam a profissionalização do ensino e a consolidação da docência. As transcrições revelam que tanto a formação inicial (licenciatura em Educação Física) quanto a formação continuada (pós-graduação) desempenham um papel crucial na construção dos saberes docentes, especialmente no que se refere aos saberes didático-pedagógicos, disciplinares e curriculares (TARDIF, 2014). Estes saberes são mobilizados, (re) configurados e incorporados ao exercício docente e às práticas pedagógicas, emergindo em um movimento que articula os saberes experienciais com outros conhecimentos, na composição que sustentamos ser o saber da tradição militar, que englobam os conhecimentos acumulados ao longo do tempo nas Forças Armadas. Quanto à socialização dos instrutores, é evidente a presença de relações intergeracionais.

Palavras-chaves: *Habitus*; Saberes da Tradição Militar; Instrutores de Educação Física; Docência Instrucional; Socialização.

ABSTRACT

The present thesis aimed to investigate the characteristics of the context of production and reproduction of professional habitus, professional knowledge, and the socialization process of Physical Education Instructors in a Military Academy. We opted for qualitative research, specifically a case study, using naturalistic (non-participant) observations, semi-structured interviews, and practice analysis (autoethnography) as data collection techniques. For data organization and analysis, we employed content analysis in the thematic modality as proposed by Bardin (2010), which consists of five stages: pre-analysis; material exploration; result treatment, inference, and interpretation. The research participants were six military instructors trained in Physical Education at civilian educational institutions, belonging to the Physical Education Section of the Air Force Academy in Pirassununga, SP. The primary theoretical framework of the research was based on the concepts of habitus and the socialization process, anchored in the contributions of Pierre Bourdieu. We present three dispositions that emerged from the coded data: "The Instructor's Mode of Being," "Modes of Teaching," and "The Professional Habitus in the Constitution of the Practices of Physical Education Instructors in a Military Academy." These analytical categories resulted in several sub-dispositions. We ventured to apply the concept of habitus (BOURDIEU, 1983) to instructional habitus, depicting the structuring of a mode of being and acting of Physical Education Instructors in the specific teaching context of a Military Academy. Our considerations include a verticalized education, highly controlled by the technical repertoire of specific actions (commands, phraseologies, appropriate movements, posture - as prescribed in regulations). We observe traces of an education characterized by faith in the mission, involving oaths of loyalty, including the "sacrifice of one's own life" if necessary, and cultivating love for the profession, loyalty, and a spirit of service to the country (conservative institution - military nomos), reflecting the priesthood of the military officer, invested with a sacramental character that sows institutionalized moral values (military ethos). On the other hand, there are characteristics of the profession associated with specific technical skills (operationalized education - applicational and technicist), characterized by a traditional/craft occupation with its own norms (honor code). We observe essential elements for the desired professionalization of teaching, such as attractive salaries, adaptation to the career stage, prestige and social status, professional attractiveness, and aspects involving cultural capital, generating enthusiasm and continuous training with allowances for studies. It is worth noting that we also observed a charismatic domination of the context. We see elements of deprofessionalization, with an emphasis on three aspects: the temporary nature of the Instructors, the lack of autonomy due to barriers and culturalization, and thirdly, the mistrust of their own work and professional competence, resulting in a sense of obsolescence regarding the Instructor's own knowledge. It is noteworthy that multiple functions are performed, including administrative actions and legal issues, which exceed the knowledge and training of these Instructors. We advocate the need to break with this archaic teaching structure based on modeling, as well as with a pedagogy that prioritizes visibility, codification of practices, and imitation/reproduction of models. Instead, we seek to promote contributions to the professional development of instructors, encompassing the processes of professional socialization and other aspects that support the professionalization of teaching and the consolidation of teaching practice. The transcripts reveal that both initial training (undergraduate degree in Physical Education) and continuing education (postgraduate studies) play a crucial role in the construction of teaching knowledge, especially regarding didactic-pedagogical, disciplinary, and curricular knowledge (TARDIF, 2014). These knowledges are mobilized, (re)configured, and incorporated into teaching practice and pedagogical practices, emerging in a movement that integrates experiential knowledge with other knowledge, in the composition that we argue to be the knowledge of military tradition, encompassing the accumulated knowledge over time within the Armed Forces. Regarding the socialization of the instructors, the presence of intergenerational relationships is evident.

Keywords: *Habitus*; Military Tradition Knowledge; Physical Education Instructors; Instructional Teaching; Socialization.

LISTA DE FIGURA

Figura 1: Fluxograma de busca, seleção e inclusão dos dados na análise.....44
Figura 2: Esquema da organização teórica e conceitual 95
Figura 3: Tipologia dos saberes docentes Shulman, Pimenta, Gauthier e Tardif....116
Figura 4: Mapa Conceitual com as principais ideias de Pierre Bourieu.....135
Figura 5: Esboço dos caminhos percorridos na coleta de dados 148
Figura 6: Sequência de ações nas entrevistas.....164
Figura 7: As Bases Aéreas da Força Aérea Brasileira 173
Figura 8: Monumento que representa o Ninho das Águias localizado na entrada da instituição 174
Figura 9: A Academia da Força Aérea na atualidade.....175
Figura 10: Monumento localizado no pátio do Corpo de Cadetes simbolizando os valores e código de honra do Cadete da Aeronáutica.....176
Figura 11:Escolha pela profissão militar.....201
Figura 12: Aspectos postivos, desafios, conflitos e superações da docência instrucional em EF: uma perspectiva em ambiente militar 206
Figura 13: Fardamento mais utilizados pelos Instrutores de Educação Física.....221
Figura 14: Termos mais utilizados pelos Instrutores de Educação Física dentro das transcrições das entrevistas 229
Figura 15: Os saberes dos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar e as fontes sociais de aquisição.....250
Figura 16: *Hexis* corporal constitutivas nas disposições corporais dos instrutores de Educação Física de uma Academia militar durante suas práticas. 268
Figura 17: Elementos da socialização dos Instrutores de Educação Física dentro da AFA 221

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Tabulação das pesquisas encontradas no Portal de Periódicos CAPES dividida por eixos temáticos no período de 1992 até 2022. 50
Gráfico 2: Estratificação anual da produção científica (artigos) no âmbito da Força Aérea Brasileira (de 1992 até 2022) no Periódico da CAPES..... 51
Gráfico 3: Número de artigos publicados e suas respectivas revistas científicas recorte temporal de 1992 até 2022 na Base de Periódico CAPES 52
Gráfico 4: Tabulação das pesquisas encontradas na Revista UNIFA dividida por eixos temáticos no período de 1992 até 2022. 55
Gráfico 5: Estratificação anual da produção científica (artigos) no âmbito da Força Aérea Brasileira (de 1992 até 2022) na Revista da UNIFA 56
Gráfico 6: Número de teses e dissertações publicadas no recorte temporal de 1992 até 2022 na BDTD..... 59
Gráfico 7: Estratificação anual da produção científica (teses e dissertações) no âmbito da Força Aérea Brasileira (de 1992 até 2022) na BDTD 61
Gráfico 8: Número de teses e dissertações publicadas e suas respectivas instituições, recorte temporal de 1992 a 2022 na BDTD..... 62
Gráfico 9: Tabulação das pesquisas encontradas na BDTD dividida por eixos temáticos no período de 1992 até 2022. 63
Gráfico 10:Tabulação das pesquisas encontradas no Catálogo CAPES dividida por eixos temáticos no período de 1992 até 2022. 71
Gráfico 11: Número de teses e dissertações publicadas no recorte temporal de 1992 até 2022 no Catálogo de Teses e Dissertações CAPES..... 73
Gráfico 12: Número de teses e dissertações publicadas e suas respectivas instituições, recorte temporal de 1992 a 2022 Catálogo de teses e Dissertações CAPES 74
Gráfico 13: Estratificação anual da produção científica (teses e dissertações) no âmbito da Força Aérea Brasileira (de 1992 até 2022) no Catálogo CAPES. 75
Gráfico 14: Número total de pesquisas (BDTD, UNIFA, Periódico CAPES, Catalógo CAPES) nos últimos 30 anos no âmbito da Força Aérea Brasileira: divisão por eixos temáticos..... 79
Gráfico 15: Titulações dos Profissionais da Área de Educação Física da Força Aérea Brasileira 200

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Descritores e resultados de buscas.....43
Tabela 2: O campo militar e suas especificidades: elementos extraídos das pesquisas 82
Tabela 3: Cronograma Pesquisa de Campo – Observações 152
Tabela 4: Detalhamento e solicitação da análise da prática 154
Tabela 5: Modalidades Desportivas e Treinamento Físico Profissional Militar: Instrutores 186
Tabela 6: Elementos constitutivos das práticas observadas 229
Tabela 7: (Re) significação da prática pelos Instrutores de EF de uma Academia Militar 229

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Pesquisas selecionadas para a 2ª fase: Portal de Periódico CAPES.....53
Quadro 2: Pesquisas selecionadas para a 2ª fase: Revista UNIFA 57
Quadro 3: Pesquisas selecionadas para a 2ª fase: Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações (BDTD).....65
Quadro 4: Pesquisas selecionadas para a 2ª fase: Catálogo de Teses e Dissertações CAPES 76
Quadro 5: Socializaçãp militar sobre o desenvolvimento moral 93
Quadro 6: Os saberes dos professores.....122
Quadro 7: Educação Militar Federal do Brasil.....177
Quadro 8: Grade Curricular do EAT 183
Quadro 9: Ciclo de vida profissional dos instrutores de Educação Física temporários de uma Academia Militar 177
Quadro 10: Identificação, Perfil Formativo e Profissional dos Interlocutores.....197
Quadro 11: As características do campo militar e os capitais de seus agentes.....196
Quadro 12: Origem, aquisição e incorporação dos saberes mobilizados na prática profissional dos Instrutores de Educação Física: 241

LISTA DE ABREVIAÇÕES

AFA - Academia da Força Aérea

AMAN - Academia Militar das Agulhas Negras

CCAER - Corpo de Cadetes da Aeronáutica

CEP - Comitê de Ética e Pesquisa

CPI - Curso de Preparação de Instrutores

CDA - Comissão Desportiva do Brasil

CIAAR - Centro de Instrução e Adaptação Militar

COMAER - Comando da Aeronáutica

DE - Divisão de Ensino

EAT – Estágio de Adaptação Técnico

EFI – Educação Física

EN - Escola Naval

EAM - Estágio de Adaptação Militar

EPCAR – Escola de Preparação de Cadetes do Ar

ESEFEX – Escola de Educação Física do Exército

FAB – Força Aérea Brasileira

INTERAFA - Competição Interna entre os Esquadrões

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MDS – Magistério do Desporto Superior

NPA - Norma Padrão de Ação

NAVAMAER - Competição entre a Escola Naval, Academia Militar das Agulhas Negras e a Academia da Força Aérea

OM – Organização Militar

PFV - Programa de Formação de Valores

PUD - Plano de Unidade Didática

PLAV - Plano de Avaliação

QTS - Quadro de Trabalho Semanal

QOCON - Quadro de Oficiais Convocados

RS – Revisão Sistemática

RUMAER – Regulamento de Uniformes para os Militares da Aeronáutica

SEF - Seção de Educação Física

SSTF - Subseção de Treinamento Físico

SSTD - Subseção de Treinamento Desportivo

TACF - Teste de Avaliação do Condicionamento Físico

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TFPM - Treinamento Físico Profissional Militar

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 19

CAPÍTULO 1: A REVISÃO SITEMÂTICA DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS DESENVOLVIDAS NA FORÇA AÉREA BRASILEIRA NOS ÚLTIMOS 30 ANOS 35
1.1 A revisão sitemâtica e as suas limitações 37
1.2 Detalhamento dos caminhos percorridos na presente etapa 39
1.3 Definindo as bases de dados, os descritores e os períodos da busca 41
1.3.1 Critérios de inclusões e exclusões: 43
1.4 Organização e análise dos dados: 45
1.5 As pesquisas no âmbito da Força Aérea Brasileira nos últimos 30 anos 48
1.5.1 Scielo: 48
1.5.2 Portal de Periódico CAPES 49
1.5.3 Revista UNIFA 55
1.5.4 Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações (BDTD) 59
1.5.5 Panorama geral das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira nos últimos 30 anos 78
1.6 A cultura militar e algumas características do campo: elementos constitutivos das pesquisas 82

CAPÍTULO 2: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: O PROCESSO DE PROFISSIONALIZAÇÃO, O HABITUS, A SOCIALIZAÇÃO E OS SABERES PROFISSIONAIS 95
2.1 Os conceitos de profissão 97
2.2 O movimento de profissionalização 102
2.3 Apontamentos referentes ao processo de profissionalização da Educação Física 108
2.4 Os saberes docentes 115
2.5 Socialização profissional docente 124
2.6 O campo profissional e o conceito de *habitus*: reflexões sobre a ótica de Pierre Bourdieu 139
2.6.1 O conceito de campo 131
2.6.2 A constituição do *habitus* profissional 133
2.6.3 A multiplice teia conceitual sociológica de Pierre Bourdieu 135
2.6.4 Profissão como um espaço de poder 139

CAPÍTULO 3. ITINERÁRIO DA PESQUISA: AS FONTES 144
3.1 Os caminhos percorridos 144
3.1.1 O estudo de casos 144
3.1.2 Contexto ético da pesquisa 146
3.2 O trabalho de campo: instrumentos para coleta de dados 147
3.2.1 Percurso constitutivo das observações 149
3.2.2 Análise da Prática 153
3.2.3 Entrevistas 159
3.3 Desafios encontrados no caminho da pesquisa 164
3.4 Os bastidores da autorização para o desenvolvimento da pesquisa 165
3.5 Organização e análise dos dados 168

CAPÍTULO 4: O *LÓCUS* DA PESQUISA: DO CAMPO MILITAR AO CAMPO EDUCACIONAL 170
4.1 O campo militar: a criação da Aeronáutica e da Academia da Força Aérea 171

4.2 O Campo Educacional 177
4.3 Os Instrutores de Educação Física participantes da pesquisa..... 180
4.4 O Estágio de Adaptação Técnica (EAT) 182
4.5 A Seção de Educação da AFA e as atribuições dos Instrutores de Educação Física..... 186

CAPÍTULO 5: O CONTEXTO MILITAR: HABITUS, SOCIALIZAÇÃO E A MOBILIZAÇÃO DOS SABERES PROFISSIONAIS PELOS INSTRUTORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ACADEMIA MILITAR 189
5.1 O modo de ser instrutor 191
5.1.1 As Fases do Ciclo de Vida Profissional dentro do Contexto Militar..... 191
5.1.2 Perfil formativo e profissional dos Instrutores de Educação Física 197
5.1.3 As motivações para a entrada no ensino militar 201
5.1.4 Aspectos positivos, desafios, conflitos e superações da docência instrucional em Educação Física: uma perspectiva em ambiente militar 204
5.2 As características do campo militar e os capitais de seus agentes..... 229
5.3 Modos de Ensinar 229
5.3.1 Os saberes mobilizados na prática dos instrutores de Educação Física 241
5.3.2 (Re) significação da prática pelos Instrutores..... 241
5.4 O *habitus* profissional na constituição das práticas dos instrutores de Educação Física de uma Academia Militar 266
5.4.1 A socialização dos Instrutores de Educação Física da AFA..... 272

Conideraçõe Finais..... 280

REFERÊNCIAS 289
APÊNDICE A - TCLE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 318
APÊNDICE B - APLICAÇÃO DOS CRITÉRIOS DE ELEGIBILIDADE DOS ARTIGOS..... 321
APÊNDICE C - QUADROS COM OS MAPEAMENTOS DAS PESQUISAS REALIZADAS NO ÂMBITODA FORÇA AÉREA BRASILEIRA NO PERÍODO DE 1992 A 2022: PERIÓDICOS DA CAPES, PERIÓDICO DA UNIFA, BDTD E CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES CAPES 322
APÊNDICE D - CADERNO DE CAMPO – ROTEIRO PARA GUIAR AS OBSERVAÇÕES 345
APÊNDICE E – ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA..... 363
APÊNDICE F: EXEMPLO - TRANSCRIÇÃO DE UM DIA DE OBSERVAÇÃO..... 365
APÊNDICE G: EXEMPLO ANÁLISE DE PRÁTICA..... 368
APÊNDICE H- MODELO DE UMA TRANSCRIÇÃO – ENTREVISTA..... 375
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO CEP UNESP/ APROVAÇÃO 378

INTRODUÇÃO

> *É particularmente difícil, do mesmo modo, falar de combinações mais complexas de características culturais, de casos menos categóricos, de casos "médios" ou ambivalentes ou ainda de casos estatisticamente atípicos. (...). Mas as maiores vítimas desse procedimento são todas as combinações culturais complexas, todas as situações intermediárias, médias ou contraditórias (BERNARD LAHIRE, 2006, p. 108).*

A presente pesquisa investiga as características do contexto de produção e reprodução do *habitus* profissional, da profissionalização e dos saberes profissionais dos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar. Conforme destacado por Souza Neto *et. al.* (2010, p. 1033), "não é possível desconsiderar a atual estrutura ou sistema no qual estamos vivendo, bem como não é possível negar a cultura e historicidade da qual cada homem é portador em seu corpo".

Assim, inicialmente nesta introdução, busquei traçar um panorama da minha trajetória[1], indicando algumas passagens de como foi se constituindo historicamente a minha relação com o objeto de pesquisa investigado. Utilizo como artefato uma "breve (auto) biografia", não sendo em si o seu fim, mas uma maneira de apresentar a minha trajetória e a matriz das minhas relações. Bourdieu (1996, p. 82) retrata que "não podemos compreender uma trajetória (...) a menos que tenhamos previamente construído os estados sucessivos do campo no qual ele se desenrolou; logo, o conjunto de relações objetivas que vincularam o agente considerado". Ainda para Bourdieu (2005, p. 109) "não posso deixar de lado a formação das disposições associadas à posição de origem, das quais se sabe que, em relação aos espaços sociais em cujo interior elas se atualizam, contribuem para determinar as práticas", bem como compreender o campo e suas relações no qual faço parte.

Não posso negar a influência da instância da educação primária, a família e a classe social à qual minha família pertence, sendo predominantemente do campo militar. Minha mãe trabalhou em um supermercado da família, cursou escola técnica-profissionalizante, trabalhou em um caixa de banco e atualmente é dona de casa (ainda não é aposentada), sua mãe era analfabeta (minha tia e eu a alfabetizamos quando iniciamos no magistério, ela faleceu há 5 meses), seu pai foi funcionário

[1] Neste tópico, o texto está escrito em primeira pessoa do singular, pois relato a minha própria trajetória familiar, acadêmica e profissional.

estadual aposentado, minha mãe tem dois irmãos (um guarda municipal e uma professora).

Meu pai veio de família muito humilde, o pai era pedreiro e a mãe costureira/lavadeira, com muito esforço, em 1981 entrou para as Forças Armadas como soldado, seguindo a carreira de bombeiro militar até aposentar (Sargento), concomitante à entrada na carreira militar ele iniciou a faculdade de Matemática, mas não chegou a concluir. Meu pai tem três irmãs, nenhuma formada no Ensino Superior, duas são costureiras e uma é do lar. Recentemente (janeiro de 2024 – com 63 anos), foi diagnosticado com uma doença autoimune (ainda em investigação) atingindo as funções cerebrais, não recordando sua história de vida e até mesmo, em alguns momentos, quem são seus filhos. Tenho dois irmãos, um é militar (sargento/cozinheiro) e uma ex-sargento do Exército Brasileiro (atualmente inspetora de aluno).

Meu esposo é natural de Aracati (Ceará), conheceu apenas a mãe e foi "adotado" (sem registro) aos 12 anos por uma família que lhe deu a oportunidade de estudos. Aos 16 anos, passou no curso de aviação indo morar em Barbacena (MG). Após dois anos, foi transferido para Pirassununga (SP), para dar continuidade ao curso sendo Cadete-do-Ar. Na metade do 2º ano de curso, mesmo tendo ótimas notas na Divisão de Ensino, foi desligado no voo (reprovado) e não pôde mais permanecer na Academia Militar. Seguindo sua trajetória, voltou para Fortaleza (CE) e continuou os estudos na casa da família que o acolheu desde os 12 anos. Após um ano e meio (2004), passou novamente no concurso público e voltou para a Academia da Força Aérea, porém no curso de Intendência[2], vindo a se formar oficial após 4 anos de curso (hoje é Major).

Iniciei meu namoro em 2006, noivei em 2007 e me casei em 2010. Temos uma filha chamada Sophia, de 6 anos, e Beatriz, de 1 ano e três meses. Meu interesse pela prática docente no ambiente militar surgiu em meados de 2001, quando ainda cursava o magistério, no antigo Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento (CEFAM). Apesar de ter "nascido na lateral do campo/jogo" (*illusio* - família de militares) (BOURDIEU, 2001), eu vivia em um universo sem ser totalmente possuidora dele (amadora). Eu não participava diretamente do jogo que nele se jogava; alguns integrantes da minha família compartilhavam crenças que efetivavam o pertencimento

[2] O cadete desligado no voo durante o curso de formação, não poderá mais participar da seleção para o curso de aviação, apenas para a intendência ou a infantaria.

a este espaço social, no entanto, eu desconhecia muitas das regras do jogo (LAHIRE, 2002). Todavia, na condição de filha, irmã e esposa de militar, tinha curiosidade em saber sobre a vida escolar na caserna[3], principalmente no que se referia à formação dos professores que ali lecionavam e seu cotidiano, entretanto, não havia como experienciar o que ocorria naquela esfera. Mesmo havendo parentesco dentro da instituição militar, as suas especialidades não tinham relação direta com a docência, indo desde bombeiros a administradores.

Após concluir o magistério, em 2005, iniciei a Faculdade de Educação Física (Licenciatura e Bacharelado) na Universidade Camilo Castelo Branco (UNICASTELO) em Descalvado e logo após, comecei a lecionar em uma escola particular na cidade de Pirassununga, como estagiária. Após três anos, passei em um concurso público para o município de Leme, onde lecionei no Ensino Fundamental I como professora substituta e, posteriormente, na área de Educação Física, permanecendo por cinco anos naquela instituição.

Inquieta, achei que faltava mais qualificação e ingressei no Curso de Pedagogia e na Pós-graduação *lato sensu* em Educação Física Escolar, simultaneamente. Durante esses anos, assumi o cargo de Gestora Escolar em uma Escola Municipal de Apoio ao Atendimento Integral à Criança (EMAIC), no Município de Pirassununga e, concomitantemente, o cargo de Professora de Educação Física na Escola Técnica Estadual Centro Paula Souza (ETEC).

A curiosidade em conhecer o universo da docência militar ainda persistia, não almejava fazer parte da carreira militar, apenas conhecer as funções, o trabalho docente dentro da instituição, as diferenças entre as aulas dentro e fora do contexto militar, dentre outros.

Em agosto de 2011, a Força Aérea Brasileira abriu vagas para o ingresso na área do magistério em Educação Física e, como a minha trajetória profissional, atingia os requisitos para participar do processo de seleção (formação, experiência profissional, pós-graduação na área e registro no Conselho Regional de Educação Física - CREF), através do incentivo dos familiares, vislumbrei uma possibilidade de conhecer melhor este campo, contudo, participei do processo de seleção.

---

[3] Caserna é o sinônimo de quartel, é um termo utilizado para se referir a vida no interior da Instituição Militar.

Fui aprovada em outubro de 2011, exonerei os dois cargos públicos que possuía (Prefeitura e Autarquia Estadual) e fui designada para a Academia da Força Aérea em Pirassununga, onde iniciei como estagiária, passando por um Estágio de Adaptação Técnica (EAT)[4], levei aproximadamente 2 meses para me apropriar da cultura militar, adaptar às condições peculiares do serviço militar e à área profissional de atuação.

Ao ler a tese de doutorado de uma colega de profissão e "irmã da Turma Veris"[5], intitulada "A Educação Militar Aeronáutica Brasileira: um estudo sobre a origem da formação de oficiais aviadores para a FAB (1941-1950)", deparei-me com uma das suas reflexões, na qual descreve as emoções do seu primeiro dia no estágio de adaptação à carreira do Magistério Militar da Força Aérea Brasileira, expressando exatamente o que ocorreu com o grupo de professores em 28 de outubro de 2011, quando ali ingressavam:

> O sol de uma tarde encalorada de outubro batia-me à fronte. Sentia o suor escorrendo por entre as têmporas, pescoço, costas e colo. Vez por outra sentia um zumbido próximo à orelha, que queria adentrar o ouvido. O nariz coçava. Estava imóvel, pernas afastadas, braços para trás e mãos cruzadas de modo que a esquerda segurasse o punho direito. Tinha o olhar direto, enxergava a nuca de um colega. Visualizava gotas de suor escorrendo a caminho das costas à exatamente um braço de distância do meu corpo. Respirava fundo de modo a controlar o acúmulo de sensações que podiam me dispersar. Estava ali junto com mais trinta iguais a mim e precisava permanecer imóvel (BERCHO, 2017, p. 17).

Vale destacar que foram dias de novas descobertas, o que ocasionou estranhamentos e questionamentos sem respostas iniciais. Mergulhei nos conhecimentos dos postulados da vida castrense. Assim, após a aprovação no estágio, fui designada Aspirante-a-oficial, permanecendo por 6 meses nesta patente.

---

[4] Todos os Instrutores de Educação Física ao ingressarem na instituição militar tem que passar por um Estágio de Adaptação Técnico (EAT), que dura aproximadamente 60 dias para se adaptarem ao ambiente militar e sua rotina. O que prevalece no EAT segundo Teche (2017) é o campo militar em detrimento do campo técnico-especializado e geral. A instrução ministrada no Campo Militar busca, primordialmente, transmitir e reforçar os postulados básicos da vida castrense, bem como desenvolver elevado grau de vibração (...) pela Força Aérea (...), como também os fundamentos de ética e da estrutura organizacional do Comando da Aeronáutica (COMAER), de modo que, ao término do Estágio, o futuro Oficial esteja dotado de atributos e competências que o qualificarão a ser um integrante do Corpo de Oficiais da Aeronáutica (BRASIL, 2012, p.12).

[5] Dentre as inúmeras simbologias do campo militar, é tradição atribuir nomes as turmas de formação, assim a turma de 2011 do QOCON (Quadro de Oficiais Convocados) composta em sua maioria por profissionais da área do magistério, escolheu o nome “Véris” (Veritas) que significa “Verdade” em latim.

Em meados de abril de 2012, fui promovida à 2º tenente e, após 3 anos (2015), alcancei a patente máxima, o posto de 1º Tenente. Consequentemente, trabalhei como Instrutora de Educação Física[6] entre 2011 e 2019, totalizando 08 anos, um mês e 20 dias dentro da referida instituição militar. Pelo fato de o cargo ser temporário, após oito anos ou nove anos (dependendo do edital), encerra-se o contrato, e passamos a ser militares da reserva não remunerada (TECHE, 2017).

"Os militares temporários não adquirem estabilidade e passam a compor a reserva não remunerada das Forças Armadas após serem desligados do serviço ativo" (BRASIL, 2019, p.02). Assim, ao ser da reserva não remunerada, há possibilidade de convocação em caso de necessidades, tais como calamidade pública, em tempo de guerra, dentre outras situações, seguindo as legislações que tratam do serviço militar.[7]

A minha função como Instrutora de Educação Física, além de assumir a chefia ou ser adjunta de uma subseção da Seção de Educação Física, era ministrar instruções/aulas em uma das diferentes modalidades desportivas existentes (detalhado no tópico "O *lócus* da pesquisa: do campo militar ao campo educacional"), ou na disciplina de treinamento físico profissional militar.

A docência em uma organização militar tem um cenário singular, com especificidades próprias por se tratar de uma instituição regada de valores e crenças que muitas vezes são diferenciadas daquelas do meio civil (TECHE, 2017). A ideia de docência como instrução está presente no contexto das instituições militares; no entanto, não há pesquisas específicas que abordem essa questão. Os documentos legais institucionais utilizam exclusivamente a terminologia "instrução" para se referir às aulas ministradas no currículo em suas diversas esferas. Nesta tese, ousamos atribuir o codinome "Docência Instrucional" para descrever as instruções ministradas pelos Instrutores de Educação Física militares, formados em instituições de ensino civil, que são o foco desta investigação.

O conceito de "docência instrucional" não apenas se refere ao ato de ensinar, mas abrange um conjunto de práticas, normas e valores que são intrinsecamente ligados ao contexto militar. Defendemos a utilização desta terminologia para capturar

---

[6] Instrutor (a), dentro da instituição militar, é um termo utilizado para designar quem exerce a função docente, sendo simultaneamente militar. No caso dos instrutores de Educação Física, são todos docentes formados por universidades civis que ingressaram no ambiente militar na especialidade do Magistério do Desporto Superior (MDS) ou Educação Física (EFI) (TECHE, 2017).

[7] Legislações que tratam do serviço militar: Lei n. 4.375/64 (art. 19) e Lei n. 5.292/67 (art. 34).

de forma mais precisa as particularidades desse tipo de ensino, que vai além dos métodos pedagógicos e se entrelaça com a cultura e as exigências do ambiente militar.

Vale destacar que o ensino militar, de acordo com o artigo 83 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), é regulado por lei específica, admitindo a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino (BRASIL, 1996). Com isso, a Força Aérea Brasileira, recebe autonomia para elaborar sua política educacional, constituindo uma excepcionalidade.

A Constituição Federal traz em seu bojo, no artigo 142 que:

> As Forças Armadas, constituídas pela Marinha, pelo Exército e pela Aeronáutica, são instituições nacionais permanentes e regulares, organizadas com base na hierarquia e na disciplina, sob a autoridade suprema do Presidente da República, e destinam-se à defesa da Pátria, à garantia dos poderes constitucionais e, por iniciativa de qualquer destes, da lei e da ordem (BRASIL, 1988, p. 78).

A missão da Academia da Força Aérea (AFA) é formar Oficiais, que serão os futuros líderes da Aeronáutica, "desenvolvendo nos cadetes[8] valores éticos, morais, cívicos e sociais, tendo como base para isso o Código de Honra do cadete: Coragem, Lealdade, Honra, Dever e Pátria" (BRASIL, 2009, p.7).

Em janeiro de 2017, enquanto estava trabalhando na AFA, defendi o Mestrado em Educação na Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Em 2019, ingressei como aluna do Doutorado em Educação na Universidade Estadual Paulista (UNESP) em Rio Claro, no Instituto de Biociências.

No final de 2019, com o término do contrato temporário na instituição militar, participei de um processo seletivo para o Serviço Social da Industria (SESI), Centro

---

[8] "Segundo a tradição, o cadete era o soldado nobre por ascendência, titular do privilégio de acesso ao oficialato militar, sem estágio nos postos inferiores - praça de pré distinta, ora moço fidalgo, ora descendente de guerreiros enobrecidos nas batalhas. Nos estados modernos, sem regalias de sangue ou de fortuna, o cadete continua a ser, contudo, por sua vocação e opção livre, um soldado privilegiado. No Brasil, é o jovem, brasileiro nato, que ingressa nas forças armadas, pelo assentamento de praça nas respectivas fileiras. Cadete da Aeronáutica é o que vem para a Força Aérea, depois de preencher as condições legais de idade, escolaridade, aptidão física, exame médico e psicotécnico. Beneficiário de rigorosa seleção inicial, é o cadete da Aeronáutica, ao longo de sua preparação para o oficialato, objeto de contínuo e crescente apuro em sua formação. Como praça especial, tem graduação hierárquica acima das demais praças e precedência sobre elas; como militar da ativa, tem o uniforme de uso privativo da Força Aérea (...). É dispor-se, conscientemente, ao sacerdócio do oficialato militar; (...) a capacidade de submissão voluntária à disciplina, a hierarquia, ao dever (..) servir ao Brasil nos céus, ou na terra em atividades administrativas, operacionais e de combate. É este contexto que ele escolheu para honrar a pátria e defendê-la." (AFA, 2022 - definição rede digital interna – www.afa.intraer).

Educacional 390 - Pirassununga, na área de Educação Física e Cultura Corporal Esportiva para o Ensino Fundamental I, onde estou atualmente, no entanto, agora como Coordenadora Pedagógica (comecei em abril de 2023 – após licença maternidade).

Assim, existem várias motivações em meu percurso acadêmico e profissional que impulsionam a pensar na relação da docência instrucional e no ensino militar, bem como nas questões que envolvem a profissionalização, o campo, o *habitus* e os saberes profissionais. A primeira foi por ter sido instrutora de Educação Física e ter tido a oportunidade de desenvolver estudos numa instituição onde poucos têm acesso, local este onde existem peculiaridades próprias no processo de ensino e que, certamente, difere das demais instituições do país. Outra motivação para a realização do estudo foram as leituras e a pesquisa realizada durante o meu Mestrado na Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), que contou com o apoio da CAPES/PROSUP com a titulação “O Início da Docência no Ensino Superior Militar: Dilemas e Desafios dos instrutores de Educação Física na Caserna”. Ao transcrever e analisar as entrevistas da pesquisa, a questão dos saberes dos Instrutores relacionados à questão profissional e da experiência apareceram nas falas de alguns Instrutores, ao relatarem sobre as soluções e alternativas encontradas por eles para superar e/ou conviver com os dilemas e desafios do início da docência.

No entanto, não era o foco da investigação, mas foi algo que chamou a atenção e necessita de estudos aprofundados. Sendo assim, instigamos a conhecer como são mobilizados os saberes profissionais dos Instrutores de Educação Física em sua prática cotidiana.

Outra motivação que me fez pensar no desenvolvimento da presente pesquisa com foco no *habitus* foram as discussões realizadas como aluna especial na disciplina “Pesquisa em Formação Profissional no Campo da Educação Física”, oferecida pela UNESP- Rio Claro. Ao apresentar um esboço da pretensão de estudo, foram sugeridas as leituras de Pierre Bourdieu (1983, 2003, 2004), no que tange à questão do *habitus* e campo. Essas leituras proporcionaram reflexões e inquietações ao pensar no campo militar e na docência.

Embasado no legado de Pierre Bourdieu (1996; 2004), temos que o campo é demarcado por valores ou formas de capital que lhe dão estrutura/sustentação. No campo militar, existe uma ideologia própria da caserna, e o ensino militar, por meio de diversas atividades, desenvolve os valores de obediência, dependência, assiduidade,

pontualidade, racionalidade e meritocracia ancorados pela hierarquia (LUDWIG, 1998, 2021). Acredito que estudar a constituição do *habitus* dos Instrutores de Educação Física proporcionará verificar até que ponto a doutrinação presente nas Academias Militares influencia na profissionalização ou no desenvolvimento profissional desses Instrutores.

Outro impulso que contribuiu para o avanço do desenvolvimento da presente tese foi a disciplina “Pierre Bourdieu: esboço de uma teoria da prática”, coordenada pelo meu Orientador Professor Dr. Samuel de Souza Neto, cursada no primeiro semestre de 2019 (já como aluna regular do curso de Doutorado), onde tive acesso a leituras de autores que estudam o processo de profissionalização do ensino (HOLMES GROUP, 1986; TARDIF, 2013, 2000; GAUTHIER *et al*., 2006; CONTRERAS, 2002; dentre outros), bem como autores que retratam referentes ao *habitus* e campo ancorados em Pierre Bourdieu (ORTIZ, 1983; 2003; CATANI *et al*., 2017; SETTON, 2002; CHERQUES, 2006).

Acredito que o espaço investigado, devido à ausência de estudos, é um campo em descoberta, apresentando muitas dúvidas principalmente no que tange à profissionalização dos Instrutores de Educação Física, bem como à constituição do *habitus* e dos seus saberes profissionais. Assim, a opção do estudo foi não ficar somente na análise dos pressupostos teóricos no que tange à noção de *habitus* e dos saberes e partir para observá-los “em funcionamento/movimento”, através das observações, possibilitando a percepção do que está apresentado teoricamente nos escritos sobre tais noções e o que está “realizado” na operacionalização (BOURDIEU, 2007).

Ao apresentar as questões que envolvem a profissionalização, trazemos características específicas da profissão docente dentro de um contexto militar. Dessa forma, temos a sintonia com os conceitos de *habitus* de Pierre Bourdieu para identificar as características do contexto de produção e reprodução do *habitus* profissional incorporado pelos instrutores de Educação Física, traduzindo o modo de ser instrutor, o modo de ensinar, contemplando as características específicas do campo militar, auxiliando na compreensão da prática profissional desses instrutores militares formados em instituições civis.

No tangente da problemática da pesquisa os elementos que nos propusemos a investigar, como os saberes docentes e o *habitus* profissional, influenciados pela socialização, desempenham papéis essenciais na profissionalização docente.

As pesquisas sobre profissionalização docente cresceram expressivamente nos últimos anos. Tal aumento começou a ser evidenciado a partir da década de 1980, associado ao movimento reformista da educação básica que se empreendeu nos Estados Unidos, Canadá, Austrália e Inglaterra, inicialmente; na Europa Francófona, posteriormente; e na América Latina, a partir da década de 1990 (TARDIF, 2000). "A temática da profissionalização do ensino não pode estar dissociada da problemática do trabalho escolar e docente, e dos modelos que regem a organização" (TARDIF & LESSARD, 2007, p. 28). A profissionalização é vista como o meio pelo qual os professores adquirem tais características e valores próprios da profissão (SOUZA NETO *et al*., 2010, p. 1034).

Tardif e Lessard (2008, p. 27) definem que: “uma profissão, no fundo, não é outra coisa senão um grupo de trabalhadores que conseguiu controlar (mais ou menos completamente, mas nunca totalmente) seu próprio campo de trabalho”. Isso envolve o acesso a ele por meio de uma formação superior, e que possui uma certa autoridade sobre a execução de suas tarefas e os conhecimentos necessários à sua realização. Para os autores, o trabalho docente deve evoluir segundo uma lógica de profissionalização, no sentido de um reconhecimento de *status* pela sociedade e como desenvolvimento, pelo próprio corpo docente, de um repertório de competências específicas e de saberes próprios.

A socialização é fundamental no processo de profissionalização, introduzindo e integrando novos membros em uma profissão específica. Desde o início de sua trajetória, o profissional em formação aprende normas, valores e práticas definidoras da profissão por meio de estágios, mentorias e interações com colegas experientes. Essa integração inicial é crucial para entender as expectativas da profissão, a cultura organizacional e as habilidades necessárias, facilitando uma transição mais eficaz para a prática profissional, como a mudança de professor civil para instrutor militar.

Além disso, a socialização influencia o processo de profissionalização ao fomentar um senso de pertencimento e compromisso com a profissão. A integração bem-sucedida na cultura profissional contribui para a formação de uma identidade profissional coesa e a construção de redes de apoio e colaboração. Esses aspectos são fundamentais para o desenvolvimento contínuo e a evolução das práticas profissionais. Portanto, a socialização não apenas facilita a adaptação inicial, mas também desempenha um papel vital na sustentação e no avanço da carreira ao longo do tempo, promovendo um alinhamento contínuo com as normas e expectativas da

profissão, tendo relação direta no *habitus* profissional *(*BOURDIEU, 1983; PERRENOUD, *et al*., 1993).

Observamos que, dentro do contexto militar, um dos principais elementos da socialização é o “espírito de corpo”, que se refere à união entre os militares (TAKAHASHI, 2002).

No processo de profissionalização, observamos um bojo de conhecimentos próprios (conhecimentos especializados), reconhecido pela existência de um corpo de saberes específicos que caracterizam a profissão (TARDIF, 2010, 2013; GAUTHIER, 2006). Inicialmente, através da revisão sistematizada, foram encontradas inúmeras pesquisas que discutem os saberes docentes, nas diferentes esferas de ensino e com profissionais que atuam nos diversos espaços escolares, porém, nenhuma se refere especificamente aos instrutores de Educação Física de uma Academia Militar.

Acreditamos que estudos relacionados aos saberes merecem atenção dentro das Instituições militares e no campo da pesquisa, uma vez que não se sabe quais são e como são construídos e mobilizados os saberes dos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar.

Os saberes dos Instrutores de Educação Física podem ou não entrar em conflito com os ideais da caserna, havendo a necessidade dos Instrutores se adaptarem e irem em busca de novos conhecimentos para atender às necessidades das Instruções Sabemos que os saberes não provêm de uma única fonte, mas sim de várias e em diferentes momentos das vidas e da carreira profissional. Não se pode falar do saber sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto do trabalho, o saber não é uma coisa que flutua no espaço, o saber dos professores é o saber deles e se relaciona com a pessoa e a identidade deles (TARDIF, 2002).

No que se refere aos modos de ser e estar dos Instrutores de Educação Física da Academia da Força Aérea e sua relação com a produção e reprodução de seus *habitus,* os pressupostos iniciais foram baseados na visão obtida durante as observações diretas realizadas ao longo da experiência vivenciada, o que indicou a necessidade de uma investigação mais aprofundada. No entanto, a ausência de estudos anteriores que abordem esse contexto específico revela uma lacuna significativa na literatura acadêmica, o que justifica e motiva a realização da presente pesquisa na forma desta tese.

Assim, buscando consonância com os conceitos de *habitus* de Pierre Bourdieu (1994), entendemos que o *habitus* é compreendido como um conjunto de

valores, formas de percepções dominantes, esquemas de pensamentos incorporados pelo indivíduo que lhe possibilitam perceber, interpretar o mundo social e, assim, orientar e regular suas práticas sociais.

Estudar as características do contexto relacionado ao *habitus* dos Instrutores de Educação Física proporcionará verificar até que ponto as especificidades do ensino e as ideologias predominantes dentro do campo militar influenciam na profissionalização desses Instrutores, bem como em seus saberes. Tal conceito (*habitus*) oferece elementos para reflexão sobre a interiorização dos valores, normas e princípios sociais pelos agentes militares (Instrutores de Educação Física), os quais asseguram ajustamentos entre as ações individuais e a realidade objetiva. Pensar sobre a ótica de Pierre Bourdieu requer considerá-las *lócus* de construção de um sistema simbólico e significante de práticas e símbolos, sendo estes identificadores dos agentes a ele pertencentes. Compreendemos que esse tipo de abordagem permite dialogar com os princípios orientadores da conduta neste tipo de organização (militar), o que muito revela sobre a sua sociabilidade (MOREIRA *et al*., 2020).

A instituição militar, foco da investigação, pode ser vista como um espaço social na qual congrega costumes e valores próprios e impõem-se sobre os indivíduos (BENITES, 2012), pode ser considerado um campo estruturado pelas relações dinâmicas entre instituições e agentes sociais distintamente posicionados (SETTON, 2002), observamos nos gestos, nos corpos, no sistema simbólico como estrutura estruturada (BOURDIEU, 1989) relações históricas e culturais.

O campo militar “é um espaço social institucionalizado, delimitado, com objetivos e finalidades específicas”, onde são produzidos distintos “*enjeux* de poder” (CATANI, 2011, p. 198). Outrossim, o campo militar é um espaço com regras próprias, prevalecendo o sistema hierárquico de poderes (soldado, cabo, sargento, suboficial, tenente, capitão, major, tenente coronel, coronel, brigadeiro, dentre outros), sendo marcado por relações de dominados e dominantes em função de seus capitais e posições que ocupam (VASCONCELLOS, 2002).

Observamos pela análise dos documentos oriundos da instituição (Manual de Ordem Unida, Regulamento de uniformes (RUMAER), Plano de Unidade Didática, dentre outros), que existe uma “cultura cultivada” (bens simbólicos e culturais) (BOURDIEU, 2007), e reproduzida pelo sistema educacional militar durante os seus cursos de formação, bem como, observamos um ideário, ou seja, estruturas

ideológicas próprias da caserna (*doxa*), expressas nas normativas e legislações que o regem e que regulam o campo.

Segundo Teche (2017), no que tange à caracterização do ambiente militar e às concepções pedagógicas que permeiam a instituição militar observamos o ensino alicerçado no tradicionalismo e tecnicismo. A realidade do ensino militar na Academia da Força Aérea Brasileira compreende procedimentos pedagógicos que, muitas vezes, podem limitar o papel do instrutor em sua ação docente.

Concordamos com Castro (1990, p. 32) que retrata a “tentação” que acomete muitos pesquisadores em definir a identidade militar apenas através dos símbolos, regras de conduta e traços, ao invés de buscar os modos de articulação do sentido que esses elementos evocam. O pesquisador retrata que a instituição militar traz uma armadilha para o pesquisador por possuir um recorte morfológico extremamente claro; no entanto, precisamos buscar “como é” e não “o que é”.

Diante do exposto, temos como questões norteadoras os seguintes questionamentos:

Quais são os elementos do contexto militar que contribuem para a construção do *habitus* profissional e da socialização dos instrutores de Educação Física, e de que maneira esses fatores influenciam suas práticas, incluindo os saberes específicos mobilizados?

Em relação aos pressupostos iniciais, sabemos que o *habitus* é formado ao longo da vida dos agentes (Instrutores de Educação Física), nos quais percorrem diferentes campos (educacional, profissional, militar) e espaços (familiares, sociais, culturais) (BOURDIEU, 1996; 2004). Utilizando a luz bourdieusiana, partimos do pressuposto de que existia valores e costumes basilares da identidade militar e do *habitus* militar (*habitus* de classe) que conduzia sua lógica de conservação, sendo estas hierarquias/disciplinas, costumes/tradições, cultura/simbolismo, estas atuavam tanto como face estruturante quanto como face estruturada do *habitus* e por possuírem esta natureza poderia sofrer alterações (BOURDIEU, 2004).

Em relação aos saberes dos Instrutores, acreditávamos ter sido construído no decorrer da trajetória de vida (tendo influências da socialização primária (família e classe social), do campo educacional (formação básica e acadêmica dos Instrutores - saberes disciplinares, curriculares), do campo profissional (experiências profissionais), e do próprio campo militar (BOURDIEU, 1984; TARDIF 2002).

Havia uma convicção de que os Instrutores de Educação Física mobilizam saberes específicos, produzidos e reproduzidos por eles na prática cotidiana (TARDIF, 2002), porém essas impressões iniciais eram decorrentes da visão e da vivência enquanto instrutora de Educação Física de uma Academia Militar, de modo que os indivíduos da pesquisa poderiam apresentar controversas e trazer novas discussões até então não observadas (fato que ocorreu), sendo assim houve a necessidade de se investigar como esses elementos foram constituídos.

No ambiente militar, acreditávamos que além dos saberes citados por Tardif (2002), tais como disciplinares, pedagógico, curricular e experiencial, ainda existiam aqueles específicos oriundos da própria instituição militar. Tínhamos também como pressuposto, que no cotidiano dos instrutores de Educação Física, dentre os inúmeros saberes, talvez estivessem presentes com mais ênfase os saberes experienciais, pois os instrutores estavam conhecendo a cada dia a estruturação da caserna, o exercício de suas funções e a sua prática, desenvolvendo saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio.

Todavia, considerávamos que os saberes se articulavam, durante a docência do instrutor, se baseando em vários tipos de juízo prático para orientar suas atividades. Para Tardif (2002), para atingir fins pedagógicos, o professor também se baseia em juízos provenientes de tradições escolares, que ele mesmo assimilou e interiorizou, sendo valores, normas, tradições e experiências vividas. No caso do ensino militar, considerávamos que o instrutor poderia ou não interiorizar a doutrina militar, as tradições da caserna, e agregar esses saberes em sua prática docente, pelo fato de muitos cadetes/alunos terem mais tempo de academia militar que muitos instrutores, acreditávamos que esses saberes poderiam ser adquiridos durante a própria prática, ou seja, na relação, no diálogo entre o instrutor e o cadete, ou até mesmo na socialização com os instrutores mais "antigos", durante o trabalho docente.

Tínhamos como pressuposto que as regras eram diferentes nos ambientes militares em comparação com os civis e que os Instrutores de Educação Física, inicialmente, navegavam por uma transição cultural complexa ao se moverem entre os ambientes, causando um certo estranhamento inicial.

A presente pesquisa se justifica pela importância de aprofundar os estudos sobre a socialização, os saberes e o *habitus* dos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar. Vale destacar que, a cada ano, cresce o número de professores

civis que se tornam militares temporários[9] e, pouco se sabe sobre eles e esse universo hierarquizado que tem seu próprio código de honra, devido a escassez de estudos.

A presente pesquisa teve como objetivo geral investigar as características do contexto de produção e reprodução do *habitus* profissional, os saberes profissionais e o processo de socialização dos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar.

Os objetivos específico foram: 1) Mapear a produção de conhecimentos (artigos, teses e dissertações) sobre a Força Aérea Brasileira nos últimos 30 anos, procurando identificar elementos relacionados ao campo de investigação; 2) Identificar e caracterizar os saberes profissionais mobilizados pelos Instrutores de Educação Física na prática cotidiana dentro do contexto militar; 3) Descrever o processo de socialização dos instrutores de Educação Física dentro da caserna; e 4) Caracterizar e analisar o contexto de produção e reprodução do *habitus* profissional, considerando a estrutura organizacional e a cultura militar.

A tese está estruturada da seguinte forma: no Item “I. Introdução”, apresentamos um breve panorama da trajetória de vida da pesquisadora, questões acadêmicas e profissionais, as motivações para o desenvolvimento da pesquisa, bem como a introdução da temática, os pressupostos iniciais, o problema da pesquisa, os objetivos, a importância da pesquisa e a estruturação da tese, destacando a construção do quadro teórico, questões conceituais e metodológicas.

No Capítulo 1, apresentamos uma revisão sistemática das produções científicas desenvolvidas na Força Aérea Brasileira nos últimos 30 anos, destacando as limitações do estado da arte, todo o detalhamento dos caminhos percorridos, as definições das bases de dados, os descritores, os critérios de inclusão e exclusão dos dados, bem como a organização e análise. Com esse recurso, foi possível identificar as pesquisas que vêm sendo desenvolvidas na Força Aérea Brasileira nos últimos anos nas diferentes bases de busca (SCIELO, Portal de Periódicos CAPES, Revista da UNIFA, Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações (BDTD) e Catálogo

[9] Hoje, os Instrutores de Educação Física são selecionados através de um processo de seleção e incorporados como profissionais de nível superior à prestação de serviço militar temporário, podendo permanecer na instituição militar por 8 anos, prazo possível de ser prorrogado por mais um ano, completando a permanência em, no máximo, 9 anos, dependendo das necessidades e políticas vigentes. Após esse período encerra-se o contrato, e os instrutores passam a ser militares da reserva não remunerada.

de Teses e Dissertações CAPES). Traçamos um panorama geral das pesquisas relacionadas à Força Aérea Brasileira e extraímos as características da cultura militar e do campo, sendo um dos elementos constitutivos da pesquisa.

No Capítulo 2, apresentamos o quadro teórico, com foco nas principais categorias de estudo: o "*Habitus*", os “Saberes” e a “Socialização”, das quais emergem várias subcategorias. Neste capítulo, a pesquisa foi delineada a partir de autores que se debruçam sobre a linha da Sociologia das Profissões (FREIDSON, 1996; 1998; 2009; ABBOTT, 1988; PARSONS, 1967; LARSON, 2000), uma vez que nossas categorias estão no cerne do movimento de profissionalização do ensino. Assim, oferecemos um olhar sobre a profissionalização em Educação Física, abordando elementos da profissão, definições dos saberes docentes numa perspectiva conceitual e tipológica, questões relacionadas à socialização docente e o campo profissional.

Apresentamos a multíplice teia conceitual bourdieusiana[10], apresentando os diversos desdobramentos conceituais e, por fim, a profissão como um espaço de poder.

No Capítulo 3, apresentamos o Itinerário Investigativo, trazendo o percurso em relação à organização metodológica do estudo e os procedimentos dispostos nas diferentes etapas da pesquisa, sendo: observações das instruções, análise das práticas realizadas pelos próprios instrutores e entrevistas. Apresentamos as especificidades das técnicas utilizadas para as coletas dos dados, a forma como os dados foram analisados, os desafios ao longo da pesquisa, bem como o detalhamento dos critérios e os procedimentos éticos adotados.

A análise dos caminhos metodológicos realizados pelos renomados estudiosos em suas pesquisas (BOURDIEU, 2001; LAHIRE, 2002; THOMPSON, 1998) possibilitaram reflexões das estratégias utilizadas para a coleta de seus dados, possibilitando um olhar minucioso para a pesquisa e os cuidados que se deve ter ao observar e entrevistar, bem como as “sutis” dicas do encontro entre o pesquisador e o entrevistado. Delineamento a opção pelo estudo de caso, no que se refere à organização e análise dos dados, utilizamos a análise de conteúdo, na modalidade temática, proposta por Bardin (2010).

---

[10] A expressão refere-se ao uso das teorias e conceitos desenvolvidos pelo sociólogo Pierre Bourdieu. isso significa que está sendo utilizado o referencial teórico do autor para compreender melhor o objeto de estudo.

No Capítulo 4, apresentamos o *lócus* da pesquisa, elucidando a criação do campo militar dentro da esfera da Aeronáutica e da Academia da Força Aérea, a caracterização do espaço, os elementos do campo educacional, a caracterização dos participantes da pesquisa (Instrutores de Educação Física da AFA), o local de trabalho (Seção de Educação Física) e as principais atribuições desenvolvidas e o Estágio de Adaptação Técnica (EAT), sendo uma das primeiras socializações dos instrutores no presente campo.

No Capítulo 5 intitulado "O contexto militar: *habitus*, socialização e a mobilização dos saberes profissionais pelos instrutores de Educação Física de uma Academia Militar", são apresentadas os resultados e discussões da pesquisa. Destacamos como disposições de análise o "Modo de Ser Instrutor", abrangendo diversos aspectos: as fases do ciclo de vida profissional dentro do contexto militar, a identificação, o tempo de docência, as fases de carreira e formações dos instrutores, as motivações pessoais para o ensino no ensino superior militar, bem como os principais dilemas, dificuldades enfrentadas e superações.

Ademais, exploramos as características do campo militar e os capitais de seus agentes, diferenciando-o de outras instituições militares, com foco nas manifestações do Capital Simbólico e nos capitais dos agentes (econômico, social e cultural), relacionados ao *habitus* e às estratégias no campo, bem como questões de poder, pertencimento e dominação simbólica.

Também são abordados os "Modos de Ensinar", delineando os elementos constituintes da docência instrucional, como o ritual inicial, desenvolvimento, recursos didáticos, relação cadete-instrutor e o interesse dos cadetes na participação das instruções, além dos saberes mobilizados pelos instrutores de Educação Física e a (re) significação da prática. Por fim, discutimos o " *habitus* profissional na constituição das práticas dos instrutores de Educação Física de uma Academia Militar", incluindo a entrada na instituição militar, a transição do mundo civil para o militar, a incorporação do *habitus* militar e os elementos da *hexis* corporal durante a instrução, bem como a socialização dos instrutores nas diversas ações dentro do campo, influenciada pela culturalização institucional.

As considerações finais retomam os objetivos da pesquisa e refletem sobre os achados, seguido das referências bibliográficas, apêndices e anexos.

CAPÍTULO 1: REVISÃO SISTEMÁTICA DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS DESENVOLVIDAS NA FORÇA AÉREA BRASILEIRA NOS ÚLTIMOS 30 ANOS

> *"[...] assim, o mais fácil pode ser também o mais extraordinariamente difícil, porque, como diz nalgum lugar Wittgenstein, 'não é dificuldade do intelecto, mas da vontade, que deve ser superada" (...) "sabe que a força das resistências que lhe serão opostas estará exatamente à altura das 'dificuldades da vontade' que ela terá conseguido superar". Caminhemos! (PIERRE BOURDIEU, 2011).*

A realização da revisão sistemática (RS) possibilita contribuir com a organização e análise da definição do campo, além de propiciar contribuições para a pesquisa e análise do campo investigativo. Com a presente RS objetivamos trazer contribuições relacionadas à área do conhecimento referente ao ensino militar.

Dentro desta perspectiva, é importante destacar que os estudos de revisão consistem em organizar, esclarecer e resumir as principais obras existentes, bem como fornecer citações abrangendo o espectro de literatura relevante em uma área (VOSGERAU; ROMANOWSKI, 2014). A revisão sistemática é um recurso importante da prática baseada em evidências, que consiste em uma forma de síntese dos resultados de pesquisas relacionados a um problema específico, sendo estes coletados, categorizados, avaliados e sintetizados (GALVÃO *et al*., 2004).

Através desta estratégia, conseguimos identificar os aportes significativos da construção da teoria, ressaltar as restrições sobre o campo em que nos movemos na pesquisa, bem como as suas lacunas, trazendo contribuições para o foco investigativo (ROMANOWSKI e ENS, 2006). O campo que move a presente pesquisa é o campo militar, em específico a Academia da Força Aérea, e um olhar para o contexto de produção e reprodução do *habitus* dos seus saberes profissionais dos Instrutores de Educação.

Neste momento, foram traçados dois objetivos gerais para as buscas:

1º selecionar pesquisas (artigos, teses e dissertações) com foco na Força Aérea Brasileira, organizando um panorama geral e quantitativo das pesquisas realizadas nos últimos 30 anos dentro do contexto desta instituição, nas diferentes áreas. Optamos por dividi-las por áreas/eixos temáticos (BARDIN, 2010) durante as seleções (educação, inovação, aprendizagem, currículo e instituições educacionais da FAB; saúde; geopolítica, política, estado e sociedade; aviação, questões de gênero; treinamento físico, dentre outros apresentados a seguir), para facilitar a organização

dos dados, bem como para mensurar o número de pesquisas realizadas nas diferentes plataformas/bases de dados pesquisadas; e

2º selecionar dentre essas pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira, aquelas relacionadas ao foco investigativo, apresentando elementos relacionados à cultura militar[11] (costumes, valores, questões simbólicas), *habitus* militar, *ethos* militar, docência militar/instrução militar, formação, questões relacionadas a socialização, os instrutores, os seus saberes, dentre outros.

No que tange às pesquisas dentro do contexto militar, com o enfoque para uma revisão sistemática e/ou estado da arte, encontramos apenas os estudos de Rosa (2012) com foco nos Colégios Militares (do Exército) e Colégios da Polícia Militar no Brasil, a pesquisa de Grisoski (2018) objetivando a relação dos estudos publicados sobre mulheres vinculadas à instituição Polícia Militar, bem como o estudo de Mainardia (2017) que escreve, organiza e sistematiza questões ligadas à formação de oficiais policiais militares no Brasil.

Apesar dessas pesquisas retratarem referente ao campo militar, elas se distanciam da presente investigação, uma vez que o olhar é para a Força Aérea Brasileira especificamente a Academia da Força Aérea e seus agentes (Instrutores de Educação Física), justificando a necessidade de uma sistematização da produção na área do conhecimento que nos propusemos a estudar.

Assim, a presente fase da pesquisa permitiu categorizar, analisar e refletir sobre publicações como teses, dissertações e artigos, a fim de perceber enfoques e perspectivas inerentes ao objeto de estudo, sistematizando as produções, apresentando o que vem sendo produzido dentro do contexto das pesquisas militares.

Outrossim, a opção pela revisão sistemática nesta etapa da pesquisa se justifica por possibilitar uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação permitindo perceber a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes dentro do foco de investigação (ROMANOWSKI; ENS, 2006).

---

[11] A noção de cultura em Bourdieu (1974) constitui-se num conjunto de esquemas fundamentais, previamente assimilados, que se articula uma infinidade de esquemas particulares aplicados a situações particulares. Ainda segundo o autor, a noção de *habitus* está em estreita relação com sua concepção de cultura.

Contudo, nos valemos dos procedimentos da Revisão Sistemática, nos quais, a partir de uma questão de estudo específica, buscamos sintetizar evidências relevantes ao campo de investigação (GALVÃO *et al*., 2004). Segundo Rumrill *et al.* (2010), o processo de revisão sistemática, ou integrativa, constitui uma forma preliminar de investigação que busca identificar, avaliar e interpretar toda a pesquisa relevante sobre determinado tema, proporcionando a síntese do conhecimento produzido.

Visando cumprir as etapas de uma Revisão Sistemática (RS), a priori, foi desenvolvido um protocolo de investigação, detalhando a escolha das bases de dados mediante diferentes testes; a elaboração do objetivo e critérios de seleção dos estudos; o formulário de elegibilidade com base nos critérios; a escolha da estrutura PRISMA-SCR como orientação para apresentação metodológica e dos resultados encontrados.

O PRISMA (Principais Itens para Relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises) refere-se a uma recomendação desenvolvida a partir de um *checklist* com 27 itens e um fluxograma de quatro etapas, que possui o intuito de auxiliar os autores a desenvolverem os relatos de revisão sistemática (TRICCO *et al*., 2018).

Fizemos uso das etapas, bem como utilizamos o fluxograma, apresentado mais adiante, no qual detalhamos as etapas do mapeamento das buscas realizadas. Está etapa da pesquisa contribuiu para a sistematização/organização da atual produção do conhecimento sobre o ensino militar na Força Aérea Brasileira e seus diferentes aspectos, através desse material inventariado, possibilitando um panorama do que está sendo estudado dentro desta esfera de ensino nos últimos 30 anos.

Assim, organizamos uma ficha descritiva para inventariar as pesquisas encontradas, na qual foram destacadas algumas caracterizações incluindo o ano da publicação da pesquisa, título, autor(es), tipo da pesquisa, foco temático (palavras-chave), instituição e resumo, bem como uma ficha para aplicação dos critérios de elegibilidade dos artigos (Apêndice B).

1.1 A revisão sistemática e as suas limitações

Algumas das limitações apresentadas ao utilizar a revisão são a incompletude de dados nos cadastros (MESSINA, 1998); muitos dos títulos de trabalhos são difusos e não revelam indicações do tema da pesquisa (FERREIRA, 2002), havendo a

necessidade de leitura dos outros componentes que integram as obras, como palavras-chave e resumos.

Na leitura dos resumos, algumas vezes dá a sensação de faltar a ideia do todo, do que “verdadeiramente” trata a pesquisa (FERREIRA, 2002), havendo a necessidade de realizar a leitura de outros tópicos das pesquisas para ter certeza da inclusão ou exclusão da obra, por não condizer com o estudo. Megid (1999, p.28), em sua tese de doutorado, apresenta críticas baseadas na leitura e análise dos resumos publicados em catálogos das instituições, sendo:

> Toda essa discussão tem por objetivo expressar algumas limitações dos catálogos ou bancos de dados sobre a produção acadêmica, no que se refere a uma divulgação adequada da mesma. Os dados bibliográficos dos trabalhos já permitem uma primeira divulgação da produção, embora bastante precária. Os resumos ampliam um pouco mais as informações disponíveis, porém, por serem muito sucintos e, em muitos casos, mal elaborados ou equivocados, não são suficientes para a divulgação dos resultados e das possíveis contribuições dessa produção para a melhoria do sistema educacional. Somente com a leitura completa ou parcial do texto final da tese ou dissertação desses aspectos (resultados, subsídios, sugestões metodológicas etc.) podem ser percebidos (...). É preciso ter o texto original da tese ou dissertação disponível para leitura e consulta.

Ferreira (2002, p. 268) retrata que ao lidarmos com um conjunto de resumos de uma certa área do conhecimento, é possível identificar determinadas marcas de convencionalidade do gênero discursivo, e defende que é possível “constatar que eles cumprem a finalidade que lhes está prevista em catálogos produzidos na esfera acadêmica: informam ao leitor, de maneira rápida, sucinta e objetiva sobre o trabalho do qual se originam”. Eles trazem, enquanto gênero do discurso, um conteúdo temático, que é o de apresentar aspectos das pesquisas.

Assim, ao ler os resumos, podemos encontrar lacunas, ambiguidades, singularidades, que podem ser preenchidas pela leitura que o pesquisador faz deles (FERREIRA, 2002).

Na presente pesquisa, em casos pontuais, na inconsistência dos dados recorremos às obras na íntegra. Tivemos um trabalho árduo no Catálogo de Dissertações e Teses CAPES, para obtermos os dados completos das pesquisas selecionadas para compor o quadro, com a data anterior a 2010 (trabalho anterior à plataforma Sucupira), pois houve a necessidade de realizar pesquisas fora da plataforma utilizando o título das obras (dentro do repositório de cada instituição).

Outra dificuldade encontrada foi não ter o apoio colaborativo; a revisão sistemática muitas vezes é realizada em grupos de pesquisas, nos quais as etapas são divididas entre os membros do grupo, no entanto, por se tratar de uma tese, houve a necessidade de um trabalho individualizado.

Cabe destacar que essa etapa da pesquisa demandou tempo, principalmente para a realização das leituras, com um olhar atento e cuidadoso para as palavras-chave e suas aproximações.

Para distanciarmos do olhar “vicioso” de quem está “imerso” na realização da pesquisa e ter certeza de que estava no caminho certo na busca pelos descritores, recorremos ao auxílio de um aluno de doutorado, que auxiliou com sua experiência e conhecimento, ampliando as reflexões acerca da seleção inicial.

1.2 Detalhamento dos caminhos percorridos na presente etapa:

Assim, o presente capítulo busca mapear produções em artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos da instituição, a fim de apresentar o levantamento do estado das produções acadêmicas já produzidas no Brasil sobre a Força Aérea Brasileira nos últimos 30 anos (período de 1992 a 2022), bem como identificar alguns dos elementos relacionados à presente tese, que possam sustentar as futuras discussões ao longo da pesquisa.

Para Mancuso (2008), a partir da década de 90, os assuntos relacionados às Instituições Militares ganharam pauta nas discussões acadêmicas, sendo percebido ao final da intervenção militar no Brasil e ao fim da Guerra Fria. Outrossim, observamos um aumento gradativo no número de pesquisas e publicações na área envolvendo diversos assuntos, justificando a delimitação do período escolhido.

Tal periodização (1992 a 2022) foi escolhida também, pois entendemos que devido à promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96), que determina em seu artigo 83 que o ensino militar tenha regulamentação própria, possibilitou modificações dentro das instituições militares, inclusive em seus currículos. Assim, vários cursos e ações foram reformulados dentro das instituições militares após a referida data, bem como atualizações de normativas e regulamentos.

Entendemos também que, devido à entrada de professores civis na carreira do magistério superior militar nos últimos 22 anos (Professores de Educação Física Civil entrada em 1998), e posteriormente a entrada de instrutores militares formados

em instituições de ensino civil, expandiu o número de estudos na área, possibilitando novos olhares para os interiores das casernas (TECHE, 2017).

A criação da Universidade da Força Aérea (UNIFA), sediada no Rio de Janeiro, que tem como “finalidade planejar, orientar, coordenar e controlar os cursos destinados ao aperfeiçoamento e aos altos estudos militares necessários às funções de Oficiais Superiores e Oficiais-Generais”, também vem contribuindo para o avanço das pesquisas dentro das instituições militares, principalmente nos últimos anos, ofertando desde 2012, o curso de mestrado Profissional em Ciências Aeroespaciais (PPGCA) e desde 2017 o curso de Desenvolvimento Humano Operacional (PPGDHO), bem como doutorado, especializações, além de estágios diversos, sendo: Curso de Política e Estratégia Aeroespaciais (CPEA), Curso de Comando e Estado-Maior (CCEM), Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais (CAP), e cursos de especialização como os de idiomas, preparação de instrutores e administração de ensino, dentre outros (BRASIL, 2020, p. 93; BRASIL, 2014).

A UNIFA é mantida pela Força Aérea Brasileira (FAB) sendo a única universidade militar na América Latina, com nota 4 na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (BRASIL, 2014).

Assim, consideramos tal marco (1992-2022) realizamos primeiramente um mapeamento, uma revisão sistemática das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira, e em segundo momento, selecionamos as pesquisas com proximidade ou que apresentavam elementos do foco investigativo. O recorte é válido uma vez que muitos estudos posteriores a esse período se referem às questões ligadas à intervenção militar/ditadura (1964) (STEPAN, 1975; ALVES, 1984; 1984a), não trazendo elementos significativos, distanciando o foco de investigação.

Todavia, buscamos respostas para: O quanto tem-se produzido de pesquisas cientificas sobre o campo militar especificadamente a Força Aérea Brasileira? Quais as principais temáticas e enfoques abordados nos estudos Brasileiros atualmente, referente à Força Aérea Brasileira? Quais os fatores que emergem dos resultados como contributos para o processo de profissionalização e dos elementos da presente investigação (socialização, *habitus*, cultura militar, dentre outros)?

Essas são algumas das questões que merecem ser discutidas de modo mais aprofundado, o que implica na análise da produção acadêmica nos mais diversos modos de publicação científica brasileira. Os procedimentos metodológicos, descritos a seguir, poderiam vir a ser apresentados no Capítulo específico “Itinerário

Investigativo", próximo aos demais caminhos percorridos para coleta dos dados, como por via de regra é indicado nos manuais científicos, entretanto, optamos por trazê-los mais próximo da apresentação e análise das produções selecionadas, no sentido da organização cronológica realizada, bem como na preservação dos detalhes encontrados acerca do contexto investigado.

1.3 Definindo as bases de dados, os descritores e os períodos da busca

Os bancos de dados utilizados foram a Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações (BDTD), o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a base de dados SCIELO Brasil, bem como a Revista da Universidade da Força Aérea (UNIFA).

Buscamos elaborar uma grade de descritores que garantisse a inserção de um maior número de estudos referentes ao objeto de pesquisa. Como o foco deste estudo está centrado em publicações que versam sobre a realidade brasileira, optamos pela busca com descritores apenas em língua portuguesa. Este foi um momento de muitas reflexões, sendo uma etapa importante da pesquisa, pois uma adequada escolha nos auxiliaria para a delimitação do levantamento e para a demarcação do objeto. Primeiramente, realizamos algumas tentativas na qual traçamos aproximadamente 21 palavras-chaves com os seus respectivos conectores, sendo: "Aeronáutica Brasileira" *OR* "Força Aérea Brasileira" *OR* "Academia da Força Aérea" *AND* "Cultura Militar" *AND* "*Habitus* Militar" *AND "Ethos* Militar" *AND* "Docência Militar" *AND* "Instrução" *AND* "Instrutor" *AND* "Professor" *AND* "Educação Física" *AND* "Identidade Militar" *AND* "Profissionalização" *AND* "Socialização" *AND* "Ensino" *AND* "Estágio" *AND* "Formação" *AND* "Valores" *AND* "Costumes" *AND* "Cerimônia" *AND* "Formatura" *AND* "Simbólico" *AND* "Representações" *AND* "Doutrina". Ficamos apreensivos em deixar a busca muito seleta e itens importante não serem selecionados, uma vez que em algumas bases os achados foram de apenas uma obra.

Em um segundo momento, utilizamos os descritores: "Força Aérea Brasileira" *OR* "Academia da Força Aérea" *AND* (Cultura Militar), no entanto, observamos que a terminologia "Cultura Militar", em algumas pesquisas são apresentados em forma dos elementos que as compõem, bem como em ações especificas do interior da caserna,

como formatura, cerimonias militares, atividades de campanha, missões simuladas e reais, dentro outras, na qual, ao ler os trabalhos, identificamos alguns desses elementos correlacionados com o objeto de investigação, no entanto ao utilizar o complemento “*AND* Cultura Militar” algumas pesquisas não seriam “capturadas nas buscas”.

Assim, mesmo sabendo que seria um trabalho árduo a amplitude das buscas sem delimitação específica, optamos em utilizar os descritores “Aeronáutica Brasileira” *OR* "Força Aérea Brasileira" *OR* "Academia da Força Aérea" *OR* “Academia Militar”, nos atentamos para a utilização de todas as bases serem empregadas as mesmas combinações entre os descritores, a fim de garantir a consistência.

Vale destacar que, a expressão “Academia Militar” aplica-se aos processos educacionais que ocorrem nas Forças Auxiliares (Polícia Militar e Corpo de Bombeiros Militar), bem como nas organizações militares, pertencentes às Forças Armadas (Exército, Marinha e Aeronáutica), sendo excluídas as pesquisas que não fazem parte da Aeronáutica.

Assim, inicialmente, foi realizada uma “simulação/ensaio”, para certificar se as palavras-chave estabelecidas estavam alinhadas e, captar novas palavras-chave e inclui-las, caso houvesse necessidade.

Uma vez certificado que as palavras estavam de acordo, iniciamos a sequência de protocolo nas bases de dados selecionadas (detalhadas a seguir). Mantendo sempre a busca de pesquisa feita em todas as bases de dados. Vale destacar, que as buscas contribuíram para selecionarmos as pesquisas com o foco de investigação, como também, possibilitou verificar o que dizem as pesquisas referente a instituição *lócus* da pesquisa, em seus aspectos quantitativos por áreas/eixos (temáticas) pesquisadas, nas diferentes plataformas pesquisadas.

Durante o mapeamento, pesquisas de outras instituições militares (Exército, Marinha e Polícia Militar), apareceram nas buscas trazendo elementos interessante para a pesquisa, assim, separamos em uma tabela a parte para leitura. Devido às peculiaridades existentes em cada órgão militar, as missões de cada instituição, bem como a natureza do estudo, sendo um Estudo de Caso, não computamos essas pesquisas na tabela de pesquisas desenvolvidas no âmbito da Força Aérea Brasileira, para obtermos uma “Revisão Sistemática” das pesquisas que vêm sendo desenvolvidas apenas na presente instituição. Torna-se importante ressaltar que as produções acadêmicas encontradas tiveram um número considerável, e como

imaginávamos, nem sempre com proximidade em relação às questões que orientam esta investigação. Todavia, buscamos os acervos em sua totalidade, após a seleção de todos os estudos, através de leituras do resumo, selecionamos as pesquisas que tinham como foco os elementos que procurávamos inicialmente (descritos acima).

A seguir detalhamos os itens de exclusão e inclusão que utilizamos. A primeira busca realizada foi na SCIELO (*Scientific Electronic Library Online*) Brasil (opção: "qualquer campo" - para ampliar as buscas) realizamos a "busca avançada", a pesquisa ocorreu no dia 28 de março de 2021 às 14h25min, a 2ª no dia 04 de junho de 2022 às 10h25.

TABELA 1 - DESCRITORES E RESULTADOS DE BUSCAS

DESCRITORES E OPERADORES LÓGICOS	Periódico CAPES Artigos	BDTD	SCIELO Brasil	Revista da UNIFA	Catálogo Teses e Dissertações CAPES
"Aeronáutica Brasileira" OR "Força Aérea Brasileira" OR "Academia da Força Aérea" OR "Academia Militar"	1.028	215	14	16	1.824

Fonte: Elaborado pela autora.

Após as buscas nas diferentes plataformas, inventariamos através de quadros os trabalhos selecionados, para facilitar a inclusão e exclusão.

1.3.1 Critérios de inclusões e exclusões:

Após o inventário dos trabalhos selecionados nas buscas, sequencialmente, iniciamos as leituras com um olhar atento (nesta etapa, o processo de ida e volta ao resumo - algumas vezes ao material completo - foi constante) aos critérios de inclusão e exclusão, sendo:

Critérios de inclusão:

a) Artigos, teses e dissertações em língua portuguesa;

b) Artigos, teses e dissertações com acesso ao texto completo;

c) Para a 1ª fase (Mapeamento - Revisão Sistemática) estudos empíricos sobre a Academia da Força Aérea, a Força Aérea Brasileira ou Aeronáutica. Para a 2ª fase pesquisas empíricas sobre a Academia da Força Aérea, a Força Aérea Brasileira ou Aeronáutica apresentando elementos da investigação (relacionados *habitus*

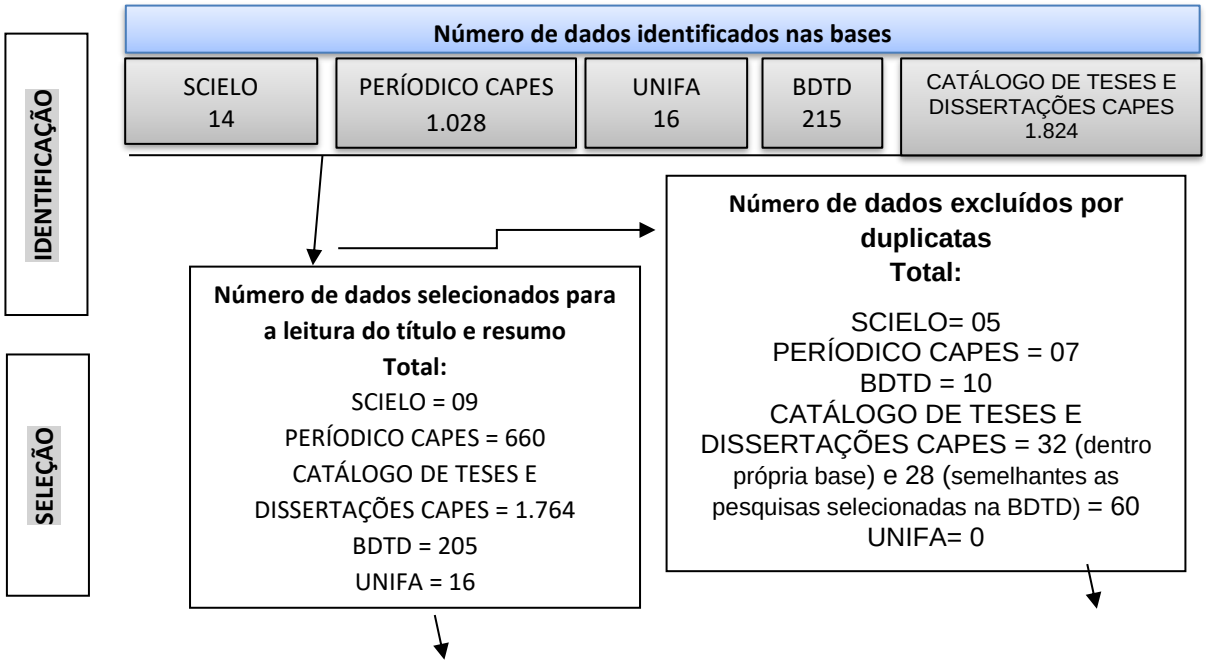
militar, cultura militar, saberes militares, socialização, docência/instrução militar, dentre outros);

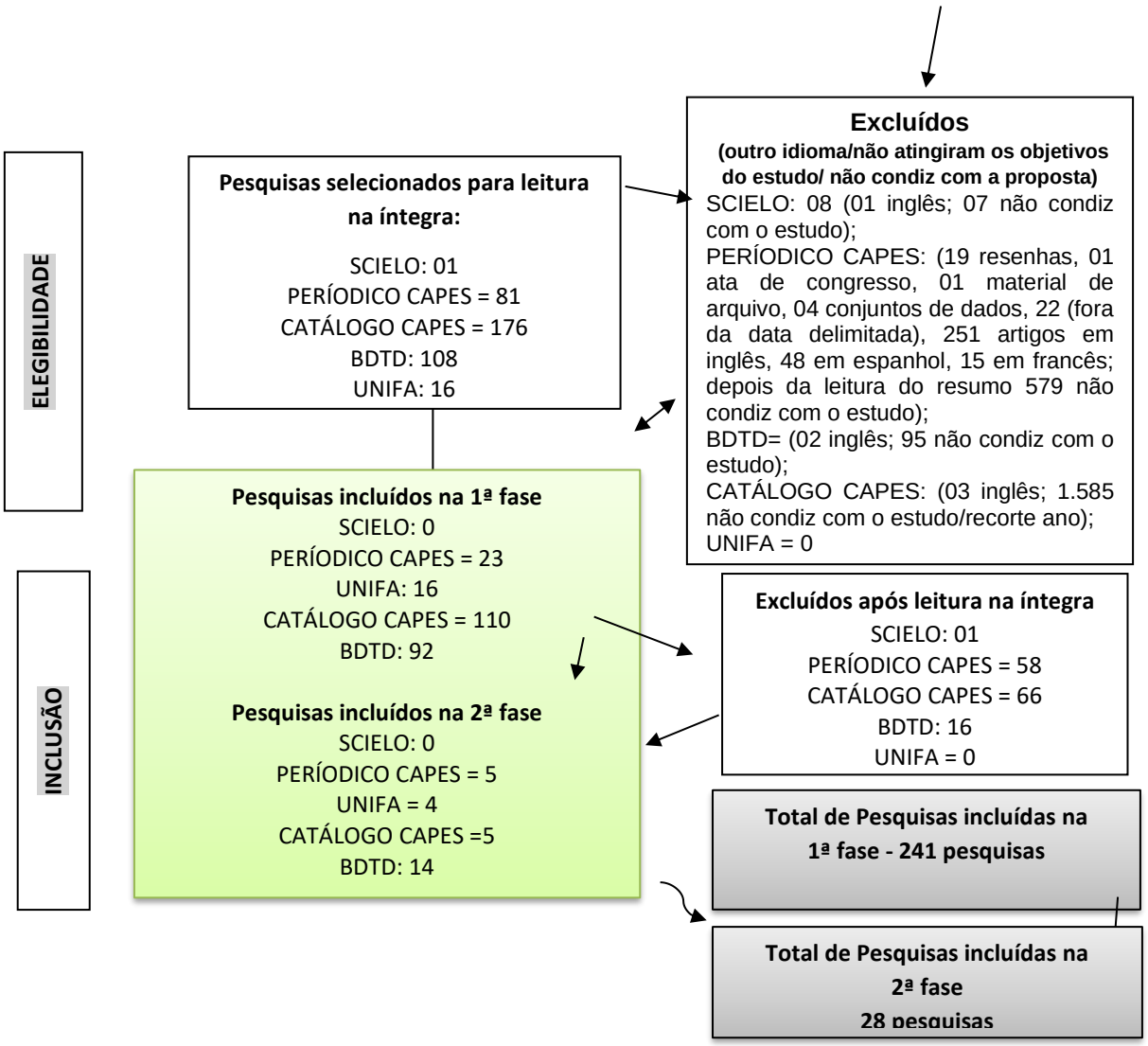
e) publicação do período entre janeiro de 1992 a dezembro a junho de 2022 (as justificativas do recorte temporal foram descritas acima).

Os critérios de exclusão:

a) Artigos duplicados (ocorrências repetidas);
b) Teses ou dissertações duplicadas;
c) As pesquisas que não puderam ser acessados na íntegra nas bases de dados selecionadas;
d) Material de arquivo, conjuntos de dados, resenhas, ata de congresso, dentro outros que não seja artigos, teses ou dissertações;
e) Os que não estavam redigidos em Língua Portuguesa;
f) estudos em que o foco investigativo/objeto não estivesse relacionado com a Academia da Força Aérea ou Força Aérea Brasileira ou a Aeronáutica.
g) Para a 2ª fase, estudos que embora tratassem sobre a FAB ou a AFA não abordasse, de alguma perspectiva, temáticas concernentes à docência/instrução militar, *habitus* militar, socialização, saberes militares, dentre outros);
h) Não tivessem sido publicadas entre janeiro de 1992 e dezembro de 2022.

FIGURA 1: FLUXOGRAMA DE BUSCA, SELEÇÃO E INCLUSÃO DOS DADOS NA ANÁLISE





Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base no fluxograma PRISMA.

Vale destacar que, das 205 pesquisas encontradas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) selecionadas para a leitura do título e resumo, 28 pesquisas se repetiram no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Contudo, no mapeamento inicial, tivemos um total de 3.097 pesquisas (1.058 artigos e 2.039 teses e dissertações). A seguir, detalhamos o cômputo dos dados, bem como a organização e análise.

1.4 Organização e análise dos dados:

Após todas as exclusões, seguindo os critérios estabelecidos, selecionamos um total de 39 artigos (Revista UNIFA, Periódico da CAPES Artigos e Scielo) e 202 pesquisas (teses e dissertações) (BDTD e Catálogo de Teses e Dissertação CAPES) de interesse para compor a 1ª fase (Mapeamento – Revisão Sistemática das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira nos últimos 30 anos). Para

a 2ª fase, selecionamos um total de 09 artigos (dos três bancos de dados) e 19 (teses e dissertações) (de ambos os bancos), que se adequavam às exigências traçadas inicialmente.

Assim, cumprimos as seguintes etapas:

1) Releitura do material selecionados na integra (BARDIN, 2010);
2) (Re) organização nas tabelas/quadros (Excel e Word - tabulação) contendo o nome do autor, título do trabalho, tipo de trabalho, instituição, ano, palavras-chave e resumo, ou seja, o que foi tratado em sua essência (dividida de acordo com as diferentes plataformas de busca)[12];
3) Leitura analítica das informações contidas nas tabelas (FERREIRA, 2002; BARDIN, 2010);
4) A análise constituiu-se em cinco etapas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, inferência e a interpretação (BARDIN, 2010);
5) (Re) organizamos o material a ser analisado, sistematizando as ideias, seguindo quatro etapas: (a) leitura flutuante, estabelecido através do contato com os documentos da coleta de dados; (b) escolha dos documentos, que consistia na demarcação do que seria analisado; (c) formulação das hipóteses e dos objetivos; (d) referenciação dos índices e elaboração de indicadores, que envolvesse a determinação de indicadores por meio dos recortes dos textos nos documentos de análise (BARDIN, 2010);
6) Após a codificação, realizamos a categorização, na qual classificamos os elementos constitutivos dos conjuntos das diferentes bases (BDTD-IBICT, Periódico CAPES, Revista UNIFA, SCIELO e Catálogo de teses e dissertação da CAPES) em categorias e, em seguida, os agrupamos de acordo com o gênero;
7) As categorias iniciais foram criadas a partir dos elementos constitutivos e dos caracteres comuns presentes em todas as bases, utilizando a mesma categorização independentemente de serem artigos, teses ou dissertações, o que contribuiu para um melhor panorama quantitativo dos dados coletados (BARDIN, 2010, p. 117). As categorias foram: Educação, inovação,

[12] Muitos pesquisadores utilizam o Mendeley para agilizar a organização dos dados, no entanto, optou-se pela maneira tradicional (exportação dos dados para tabelas no Word e Excel manualmente), devido à dificuldade do uso da plataforma, podendo levar mais tempo para o seu adequado uso.

aprendizagem, currículo e instituições educacionais da FAB; Saúde; Geopolítica, Política, Estado e Sociedade; Intervenção e ditadura militar; Matemática Aplicada e Métodos Estatísticos; Logística; Guerra e/ou material bélico; Tráfego Aéreo, Segurança de Voo, Controle, Aviação e Defesa; História, Filosofia e sociologia; Engenharia Aeroespacial, Engenharia Aeronáutica, Engenharia de Produção, Engenharia Mecânica, Engenharia Elétrica; Assistência social; Religião; Questões de Gênero; Comunicação, computação, sistemas; Física e radiação; Questões ambientais; Relações internacionais; Educação Física/Treinamento Físico; Cultura e identidade; e Psicologia;

8) Em um segundo momento, com os dados da 2ª fase, criamos a categorização através dos elementos e dos caracteres presentes nos diferentes estudos analisados, fazendo uso de quadros para aproximar os elementos comuns e/ou que tivessem proximidade com o objeto investigativo. Assim, nessa fase, buscamos apresentar, em uma análise de cunho qualitativo, as interfaces das produções do recorte investigado, apresentando os elementos correlacionados com a presente investigação;
9) A outra fase está relacionada ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Esta etapa foi destinada ao tratamento dos resultados, resultando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição e da crítica (BARDIN, 2010);
10) Nesta fase, os dados foram tabulados em gráficos (do tipo coluna, pizza e linhas - estratificação), buscando traçar um panorama das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira, permitindo visualizar: 1) número de teses e dissertações; 2) temáticas abordadas; 3) número de publicações por áreas; 4) principais revistas/instituições; e 5) estratificação anual das produções científicas;
11) Por fim, realizamos uma síntese geral, análises, inferências e conclusões/considerações (BARDIN, 2010; MINAYO, 2000). Contudo, a análise dos dados foi de caráter qualitativo e quantitativo, centrando-se na metodologia de Análise de Conteúdo. Dentre as técnicas da análise de conteúdo, optamos pela análise temática (BARDIN, 2010).

Na análise temática, logo, o "tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado, segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura" (BARDIN, 2010, p. 105). De acordo com Minayo (2000, p. 209), "fazer

uma análise temática consiste em descobrirmos os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico visado".

A seguir, apresentamos os resultados e discussões do panorama das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira nos últimos 30 anos.

1.5 As pesquisas no âmbito da Força Aérea Brasileira nos últimos 30 anos

Neste tópico, apresentamos as pesquisas selecionadas na Revista UNIFA, Periódico CAPES, SCIELO, BDTD e Catálogo de Teses e Dissertações CAPES, proporcionando um mapeamento das pesquisas realizadas nos últimos 30 anos (1992-2022) no âmbito da Força Aérea Brasileira, bem como pesquisas que trazem em seu bojo relação (elementos) com o campo investigativo.

1.5.1 Scielo:

Como já ressaltado (fluxograma), dentro da base de dados investigada “Scielo Brasil” foi encontrado um total de 14 artigos selecionados inicialmente, no entanto seguindo aos critérios de inclusão e exclusão preestabelecidos, tivemos:

- 01 artigo que não se enquadrou por estar no idioma inglês. Apesar de estar relacionado à Academia da Força Aérea, além de estar em inglês, não apresentou relação com a investigação, tendo como foco "Aplicação de Redes Neurais Artificiais para previsão de neblina";
- 05 pesquisas constavam como duplicada;
- 08 pesquisas apresentaram distanciamento do foco de investigação/objeto, não sendo referentes à Academia da Força Aérea, à Força Aérea Brasileira ou à Aeronáutica, tais como:
- A pesquisa de Santos (2017), intitulada “Carreira da mulher: uma análise da produção científica brasileira”, apenas cita uma pesquisa realizada referente ao Curso de aviação da Aeronáutica, no artigo "Mulheres na Força Aérea Brasileira: um estudo sobre as primeiras oficiais aviadoras", de Santos e Rocha-Coutinho (2010) (incluída no mapeamento ao pesquisar os periódicos da CAPES);
- A pesquisa de Orth e Soares (2020) retrata sobre a Empresa Brasil de Comunicações (EBC), não havendo relação com a Força Aérea Brasileira;

- A pesquisa intitulada “A novação e tomada de decisão em Defesa: considerações introdutórias ao planejamento baseado em capacidade”, de autoria de Silva *et al*. (2019), tem o foco na área de Administração e Economia, tendo o seu quadro referencial nas necessidades estratégico-operacionais da área de Defesa no Brasil, se afastando da investigação. No corpo do trabalho, é citada a Academia da Força Aérea apenas ao apresentar a instituição de um dos pesquisadores participantes;
- A pesquisa de Darosci e Silva (2018) (foco na psicologia positiva) foi excluída não havendo identificação com a presente investigação, assim como a pesquisa de Barros (2020) (foco no Exército Brasileiro);
- A pesquisa de Serri *et al*. (2021) (estudo de caso no exército brasileiro), de Vasconcelos & Santos (2019), dentre outros, também foram excluídas das análises finais, não agregando informações relevantes ao foco investigativo. Contudo, dentro das 14 pesquisas da base Scielo, nenhuma foi contemplada para compor a pesquisa, tanto na 1ª quanto na 2ª fase.

1.5.2 Portal de Periódico CAPES

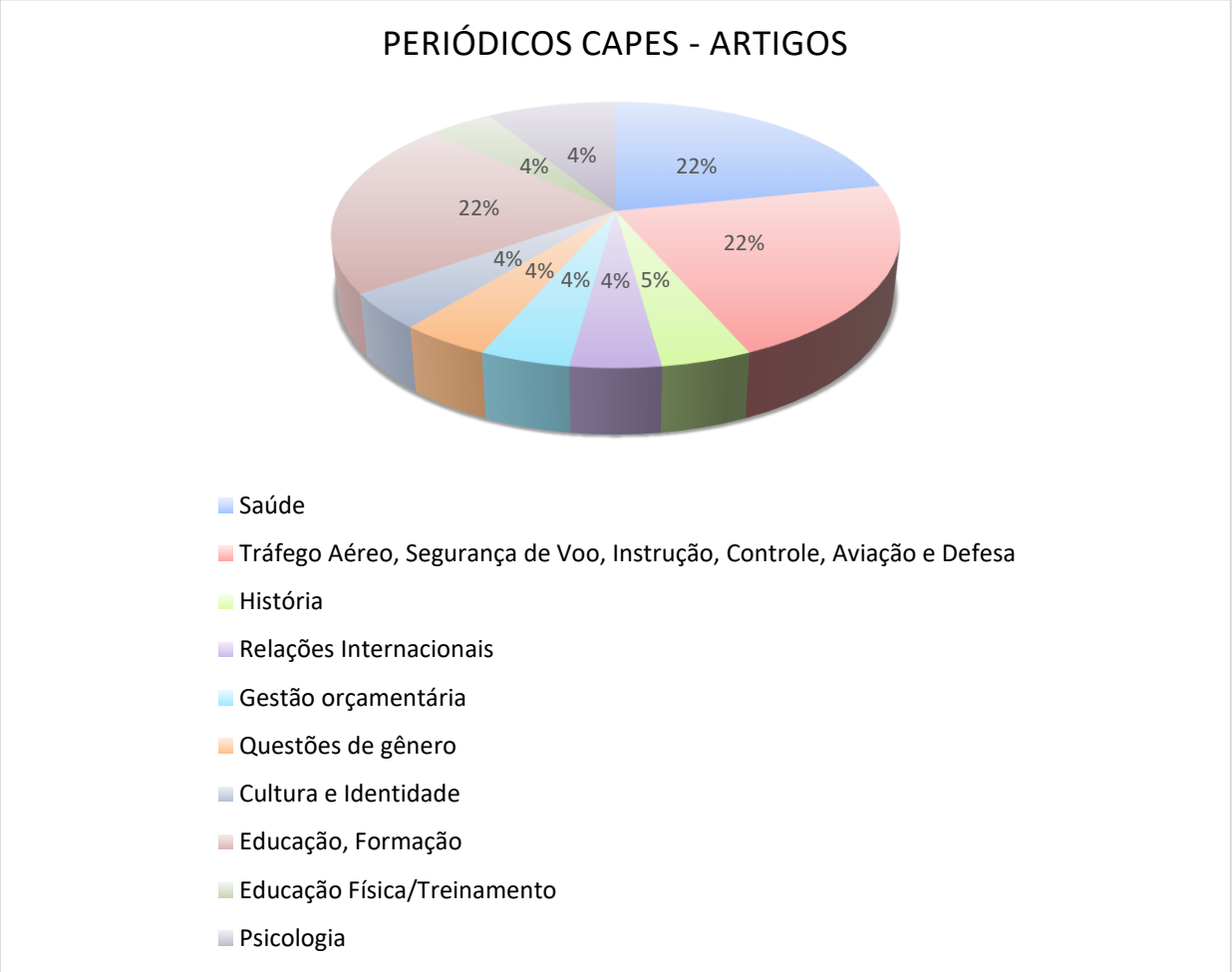
Nas buscas realizadas no Portal de Periódicos CAPES, inicialmente encontramos 1.028 pesquisas. Excluímos: 19 resenhas, 01 ata de congresso, 01 material de arquivo, 04 conjuntos de dados, e 07 duplicatas. Durante o refinamento do período de 1992 a 2022, excluímos 22 artigos que não se adequavam à data delimitada. Em relação aos idiomas, excluímos 251 artigos em inglês, 48 em espanhol e 15 em francês. Assim, obtivemos um total de 660 pesquisas, realizando a leitura do título, palavra-chave, resumos e, quando necessário, o texto na íntegra através de uma leitura flutuante (BARDIN, 2010).

Após as leituras, excluímos um total de 579 pesquisas, no qual abordava diferentes contextos distantes do objeto de investigação, tais como: missões e atividades realizadas no Exército e na Marinha, pesquisas relacionadas à EMBRAER (sem citar a Aeronáutica), Polícia Militar de Minas Gerais, Segunda Guerra Mundial, modelos de instalação e consolidação adotados pelas indústrias aeronáuticas canadense e brasileira (aviação civil), conflitos entre povos indígenas, questões relacionadas à ditadura militar, dentre outros.

Algumas pesquisas apareceram nas buscas porque os autores tinham relação com a Força Aérea Brasileira, no entanto, a pesquisa publicada não apresentava relação com o foco investigativo, como: “Análise da vantagem de jogar em casa no voleibol masculino brasileiro” (CAMPOS *et al*., 2013).

Contudo, selecionamos 81 artigos para leitura aprofundada na íntegra. Dessas leituras, 23 artigos foram selecionados para compor a 1ª fase da “Revisão Sistemática” das pesquisas (Apêndice C) realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira. A seguir, apresentamos a tabulação dessas pesquisas divididas por eixos temáticos, no recorte estabelecido.

GRÁFICO 1: TABULAÇÃO DAS PESQUISAS ENCONTRADAS NO PORTAL DE PERIÓDICOS CAPES DIVIDIDA POR EIXOS TEMÁTICOS NO PERÍODO DE 1992 ATÉ 2022.



Fonte: Elaborado pela autora, com base no banco de dados do Periódico CAPES.

Percebemos no Portal de Periódicos CAPES que a maioria das pesquisas realizadas segue o contexto da saúde, educação e tráfego aéreo, segurança de voo,

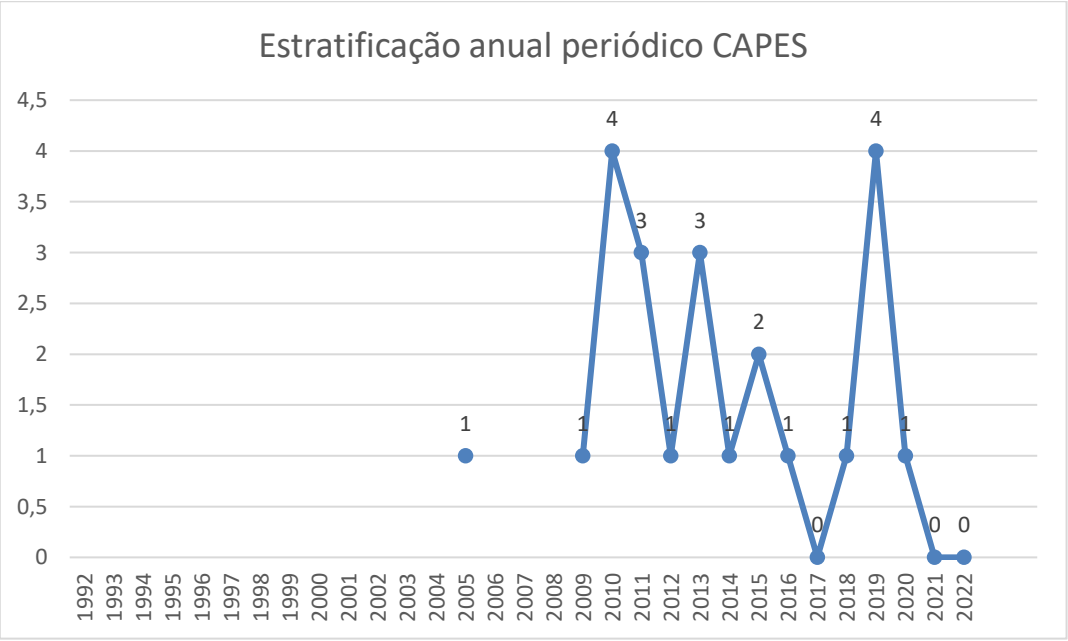
instrução, controle, aviação ou defesa, totalizando 23%, ou seja, 05 pesquisas encontradas em cada uma dessas categorias, no período de 1992 até 2022. Em segundo lugar, temos as pesquisas na área da psicologia com 5%, sendo 02 pesquisas no total.

Observamos que faltam estudos com o foco na história, na cultura, identidade, questões de gênero e um olhar para a Educação Física, sendo encontrada apenas 01 pesquisa dentro de cada eixo.

Os cinco estudos com o foco na área educacional no geral abordam questões relacionados a experiência em parceria estratégica relacionado a Engenharia Aeronáutica (ITA) (ANDRADE e ALMEIDA, 2005); a profissionalização do oficial aviador (KIRSCH e MIZUKAMI, 2011); as múltiplas funções do pedagogo da FAB (SILVA, 2019); a formação do campo militar e educacional a partir dos conceitos de campo e *habitus* (SEPULVEDA, 2013), bem como a socialização em uma instituição total (LEAL, 2013).

O único estudo encontrado na área de Educação Física não tem nenhuma relação com o contexto investigado, tendo um olhar para “Força de preensão palmar e pinça digital em diferentes grupos de pilotos da Academia da Força Aérea brasileira”, de autoria de Gonçalves (2010).

GRÁFICO 2: ESTRATIFICAÇÃO ANUAL DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA (ARTIGOS) NO ÂMBITO DA FORÇA AÉREA BRASILEIRA (DE 1992 ATÉ 2022) NO PERIÓDICO DA CAPES



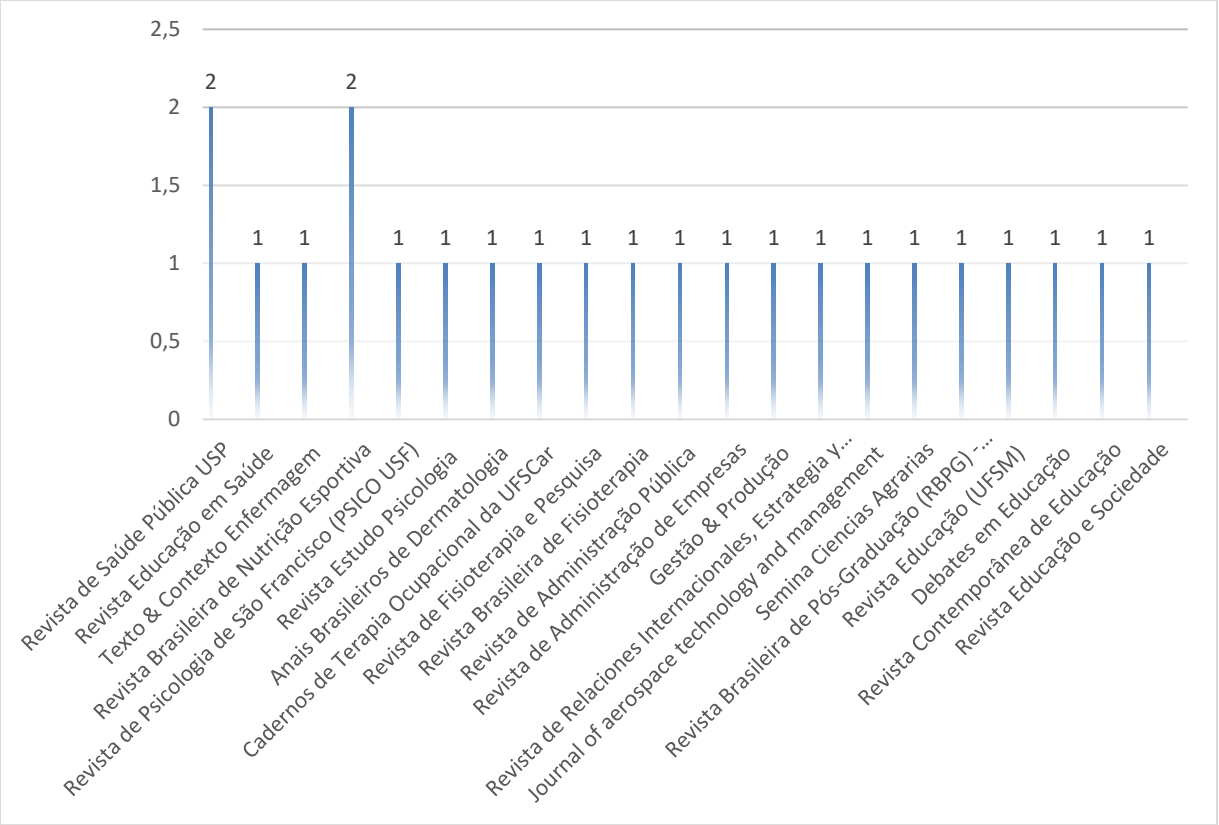
Fonte: Elaborado pela autora com base nas buscas.

Podemos observar que ocorreu uma crescente no número de publicações a partir de 2009, havendo alguns decréscimos de trabalhos nos anos de 2012, 2014, 2016 a 2018. O maior número de publicações relacionadas à Força Aérea Brasileira ocorreu nos anos de 2010 e 2019, destacando-se as produções nas áreas da saúde e defesa aérea.

É interessante notar que, na análise anual realizada na BDTD, o ano de 2010 também foi o pico da produção científica de teses e dissertações no âmbito da Força Aérea Brasileira, totalizando 12 publicações.

Por fim, vale ressaltar que as pesquisas na área da educação datam de: 2 (2005), 1 (2011), 2 (2013) e 1 (2019).

GRÁFICO 3: NÚMERO DE ARTIGOS PUBLICADOS E SUAS RESPECTIVAS REVISTAS CIENTÍFICAS RECORTE TEMPORAL DE 1992 ATÉ 2022 NA BASE DE PERIÓDICO CAPES



Fonte: Elaborado pela autora com base nas buscas.

Inicialmente, é possível observar uma ampla variedade de periódicos científicos com pelo menos um trabalho publicado sobre pesquisas no âmbito da Força Aérea Brasileira. Um total de 24 artigos está representado em 21 revistas científicas

diferentes. Os periódicos que mais publicaram artigos nos últimos anos foram a Revista de Saúde Pública - USP (Qualis A2 em Saúde Coletiva – Índice H (*Scopus*) 77), com 2 artigos ao todo, e a Revista Brasileira de Nutrição Esportiva (RBNE), também com 2 produções.

Outro fator que merece destaque são as áreas nas quais cada pesquisa está vinculada. A maior parte das revistas está relacionada ao campo da saúde (05 periódicos) e educação (05), bem como administração e gestão (03); psicologia (2); ciências agrárias (1); tecnologia espacial (1); relações internacionais (1). Essa grande diversidade demonstra que as pesquisas no âmbito da Força Aérea Brasileira estão sendo exploradas nas diferentes áreas do conhecimento, no entanto, ainda há muito a ser pesquisado.

Dos 23 artigos mapeados na 1ª fase, 05 foram selecionados para a 2ª etapa e compuseram as análises mais aprofundadas, por conterem elementos que procurávamos, relacionadas à cultura militar, identidade, funções militares, socialização, ensino, formação, entre outros, conforme segue:

QUADRO 1: PESQUISAS SELECIONADAS PARA A 2ª FASE: PORTAL DE PERIÓDICO CAPES

Nº.	AUTORES	TÍTULO	REVISTA e ANO	PALAVRAS-CHAVE
1	Teixeira, Anderson Matos	A identidade e cultura de defesa – alguns apontamentos sobre a Força Aérea Brasileira	Semina, 2016-12-01, Vol.15 (2), p.1-19	Cultura de defesa; Identidade de defesa; Pensamento da fab; Treinador primário; Unasul-1.
2	Kirsch, Deise Becker; Mizukami, Maria da Graça Nicoletti	A profissionalização do oficial da Aeronáutica: os instrutores militares	Educação (UFSM), 2011-10-26, Vol.36 (3), p.483-497	Ensino militar; Processos de ensinagem, Formação do instrutor militar.
3	Silva, Gisele Moreira ; Fernandez, Silvina Julia	As múltiplas funções do pedagogo na Força Aérea Brasileira	Debates em Educação, 2019-04-25, Vol.11 (23), p.299	Aeronáutica; Pedagogo, Orientação educacional.
4	Sepulveda, José Antônio	A formação do campo militar e educacional a partir dos conceitos de campo e habitus	Revista Contemporânea de Educação, 2013-12-01, Vol.8 (16), p.359-373	Educação; Militares; Campo; *Habitus*.
5	Leal, Giuliana Franco	Socialização em uma instituição total: implicações da educação em uma academia militar	Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 123, p. 389-406, abr.-jun. 2013	Socialização secundária; Educação militar; Instituição total.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas buscas realizadas nos Periódicos da CAPES.

A pesquisa intitulada "A identidade e cultura de defesa: alguns apontamentos sobre a Força Aérea Brasileira", de Teixeira (2016), foi selecionada para a 2ª fase

porque retrata o pensamento da Força Aérea Brasileira (FAB) ao longo do tempo. A pesquisa também traz elementos da formação da instituição, do contexto e dos aspectos da sua estruturação, apresentando elementos da cultura e identidade. A pesquisa baseia-se em um estudo qualitativo, levando em conta aspectos doutrinários da FAB e os meios que emprega. Além disso, o foco está nos modelos empregados na instrução primária na formação inicial dos pilotos militares (TEIXEIRA, 2016).

A pesquisa de Kirch e Mizukami (2011), "A profissionalização do oficial da Aeronáutica: os instrutores militares", objetivou discorrer sobre a educação militar, especialmente sobre a formação dos instrutores militares no âmbito da Academia da Força Aérea (AFA). O estudo é de cunho qualitativo, baseado na proposta de intervenção a partir da formação de um grupo colaborativo. O artigo é um recorte da pesquisa de doutorado em andamento na época e nos traz especificamente o conceito de ensino e sua aplicação, além de discutir os profissionais que dele fazem parte. As pesquisadoras apresentam elementos encontrados na literatura sobre o ensino e a aprendizagem, um suporte para a compreensão da realidade militar em foco, assim como elementos relevantes para os processos de ensinagem em sala de aula, a fim de que se obtenham avanços nas práticas dos profissionais envolvidos e êxito nas aprendizagens dos alunos.

Por fim, discutem sobre os saberes e fazeres docentes dos instrutores de carreira, o que implica em um debate em torno de uma base de conhecimento para o ensino e o processo de reflexão, necessários a todos os professores e, nesse caso, como isso repercute na profissionalização do instrutor militar (foco nos aviadores). (KIRSCH e MIZUKAMI, Kirch, 2011).

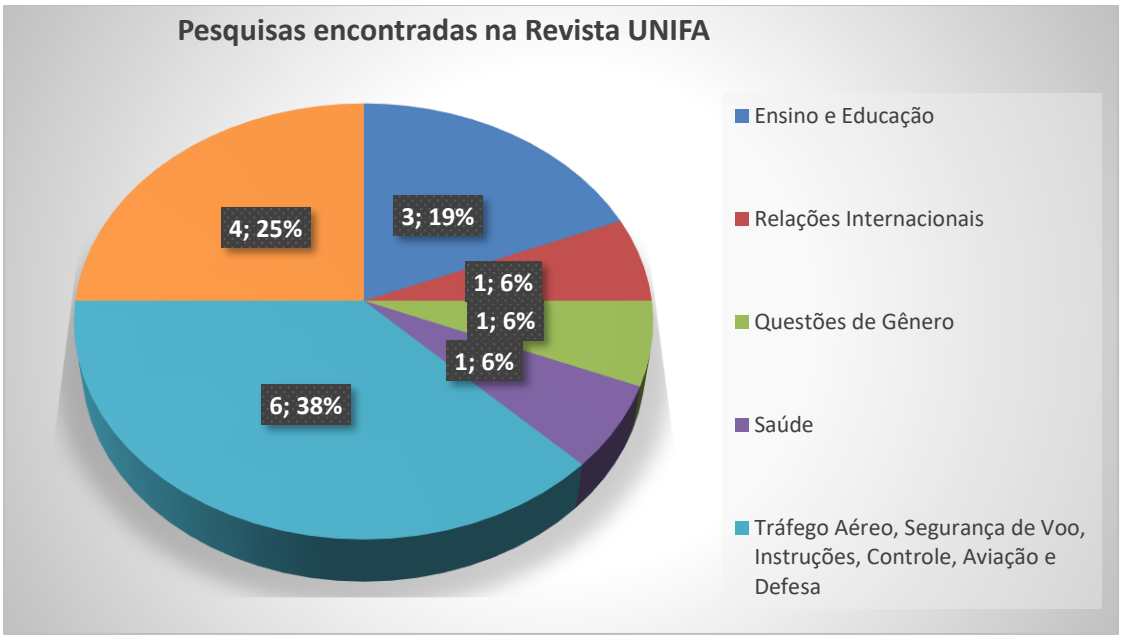
O artigo de Silva e Fernandez (2019), "As múltiplas funções do pedagogo na Força Aérea Brasileira", enfatiza a atuação do pedagogo na área militar, buscando apresentar a proposta pedagógica da Força Aérea Brasileira (FAB) para formar militares, esclarecendo a atuação do pedagogo no quartel e as relações existentes entre formação e atividades realizadas como orientador educacional. A pesquisa contou com entrevistas, observação e análise documental de regulamentos e programas de cursos de formação. As pesquisadoras concluíram que esses profissionais são fundamentais para a formação dos civis que ingressam na vida militar e dos militares que nela permanecem, havendo, portanto, necessidade da FAB desses profissionais.

Sepulveda (2013), em sua pesquisa intitulada "A formação do campo militar e educacional a partir dos conceitos de campo e *habitus*", teve como objetivo demonstrar o uso dos conceitos de campo e *habitus* de Pierre Bourdieu na compreensão dos campos militar e educacional no Brasil. A pesquisa foi construída a partir de fontes secundárias. O pesquisador concluiu que o campo militar do final do século XIX reconheceu a fragilidade do campo educacional no Brasil, por isso se empenhou na construção de um modelo para sua própria formação que rompesse com a tradição personalista das Forças Armadas. Esta pesquisa apesar de não ter sido desenvolvida dentro do *lócus* da pesquisa (AFA), contribui para "captura" de alguns elementos no que tange ao campo e *habitus* militar.

1.5.3 Revista UNIFA

Continuando as buscas, na plataforma da Revista UNIFA, encontramos um total de 16 pesquisas, sendo todas selecionadas para compor a 1ª fase da Revisão das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira (Apêndice C). A seguir, apresentamos as pesquisas selecionadas, publicadas na Revista UNIFA, dividida por eixos temáticos.

GRÁFICO 4: TABULAÇÃO DAS PESQUISAS ENCONTRADAS NA REVISTA UNIFA DIVIDIDA POR EIXOS TEMÁTICOS NO PERÍODO DE 1992 ATÉ 2022.



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da Revista UNIFA.

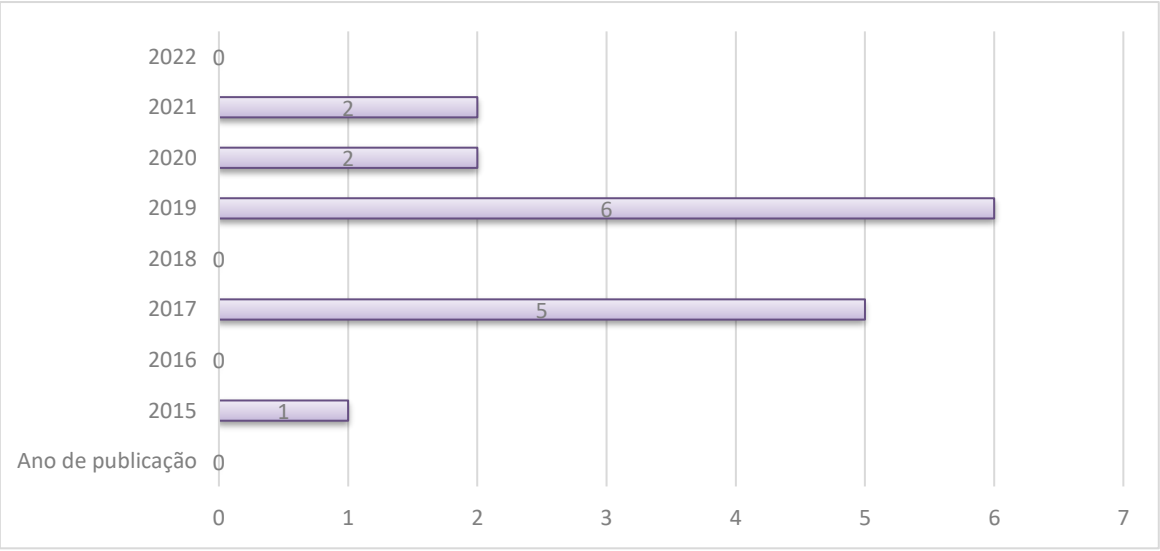
Observamos que o maior número de pesquisas tem como foco o “Tráfego Aéreo, Segurança de Voo, Instruções, Controle, Aviação e Defesa”, totalizando 38% (6 pesquisas) das pesquisas encontradas. Em segundo lugar temos com 25% (4 pesquisas) estudos na área da “História” das instituições militares. O foco na área “Educacional” aparece em 3º lugar com 3 pesquisas, ou seja 19%. Pesquisas com o foco nas questões de “Gênero”, “Saúde” e “Relações Internacionais”, aparecem com 6% cada, ou seja, apenas uma pesquisa dentro de cada categoria.

Embora não tenha sido encontrado estudos publicados na Revista da UNIFA na área de Educação Física, sabemos que dentro da Universidade da UNIFA são desenvolvidos estudos na área atrelados a questão da atividade física e o voo, sendo encontradas as dissertações na BDTD como a pesquisa de Menezes (2016).

As pesquisas na área da “Educação” têm um olhar investigativo para a educação e tecnologia (SANTOS, 2019); os conceitos de liderança pela perspectiva de cadetes do curso de formação na Academia da Força Aérea (CARLINO, 2020) e debates sobre o ensino nas academias militares e sua articulação no campo científico brasileiro (MONTEJANOL, 2017).

A seguir, apresentamos a estratificação anual das produções no âmbito da Força Area Brasileira, no recorte estabelecido, dentro da Revista UNIFA:

GRÁFICO 5: ESTRATIFICAÇÃO ANUAL DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA (ARTIGOS) NO ÂMBITO DA FORÇA AÉREA BRASILEIRA (DE 1992 ATÉ 2022) NA REVISTA DA UNIFA



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da Revista UNIFA

Conforme os dados apresentados pela análise do gráfico 5, a produção científica com o foco na Força Aérea Brasileira na Revista UNIFA, ganha destaque nos anos de 2017 com 05 pesquisas (sendo 04 na área relacionado ao voo e 01 na área educacional) e 2019 com 6 pesquisas (sendo 03 na área de história; 01 educação; 01 na área da saúde; e 01 no voo).

Em 2016, 2018 e 2022 não encontramos nenhuma pesquisa com o foco o *lócus* da pesquisa. Em 2015 encontramos 01 pesquisa; 2020 e 2021 02 pesquisas respectivamente. As pesquisas na área educacional selecionadas para a 2ª fase, são datadas de 2017, 2019 e 2020. Assim, das 16 pesquisas (1ª fase), 04 foram selecionadas para análise aprofundada por compor os elementos da investigação (2ª fase - questões relacionadas ao ensino, formação e cultura militar), sendo:

QUADRO 2: PESQUISAS SELECIONADAS PARA A 2ª FASE: REVISTA UNIFA

AUTORES	TÍTULO	ANO	REVISTA	PALAVRAS-CHAVE
Santos, Cynthia Adriádne	Educação e Tecnologia Pitch para Ciências Militares no CIAAR aprendizagem docente e discente	2019	Revista da UNIFA v. 32 n. 1	Ensino; Ciência Militar; Novas Tecnologias; Pedagogia Interativa; Ciberespaço.
Lia, Alexandra da Silva; Pereira Valéria Marcondes	Perspectivas masculinas acerca da diferença de gêneros no clima organizacional do Corpo de Cadetes da Aeronáutica	2015	Revista da UNIFA v. 28 n. 1	Diferença de gêneros; Clima organizacional; Cultura; Gestão.
Carlino, Eliana Prado	Conceito O conceito de liderança pela perspectiva de cadetes do curso de formação na Academia da Força Aérea	2020	Revista da UNIFA v. 33 n. 1	Liderança; Formação; Cadete; Narrativas.
Montejanol, Paulina	Debates sobre o ensino nas academias militares e sua articulação no campo científico brasileiro	2017	Revista da UNIFA v. 30 n. 2	Debates; Assuntos militares; Estudos militares; Ensino.

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos Periódicos da UNIFA.

É notório, que a maioria dos artigos possuem vínculo com o curso de Pós-graduação ofertado pela instituição que mantém a Revista UNIFA. Como mencionado anteriormente, a UNIFA é mantida pela Força Aérea Brasileira (FAB).

Ao realizar os cursos de formação, os seus concluintes necessitam realizar uma pesquisa e publicar, justificando as publicações expostas acima. Assim, a UNIFA

foi criada em 1983 com a missão de aperfeiçoar e fortalecer os conhecimentos de oficiais superiores e oficiais-generais da Aeronáutica. A UNIFA desenvolve cursos de mestrado e doutorado em Ciências Aeroespaciais, além de especializações, estágios e extensões universitárias. A instituição é ligada ao Departamento de Ensino da Aeronáutica (DEPENS), a UNIFA engloba a Escola de Comando e Estado-Maior da Aeronáutica (ECEMAR) e a Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais da Aeronáutica (EAOAR) (BRASIL, 2014; 2020).

Santos (2019), em sua pesquisa intitulada “Educação e Tecnologia Pitch para Ciências Militares no CIAAR aprendizagem docente e discente”, traz elementos para compreendermos o Plano de Modernização de Ensino implantado recentemente na FAB. A pesquisadora apresenta a visão do ensino conectado às tendências pedagógicas atuais, na qual o sujeito do processo educativo na instituição militar está exposto a exigências bastante específicas e a concepção Estratégica da Força Aérea, na pesquisa destaca-se a visão institucional com ênfase na capacidade dissuasória, operacionalidade moderna, tecnologia de ponta nos ambientes aéreo, espacial e cibernético com vista à integração para a defesa dos interesses nacionais, dentre outros.

Lia e Pereira (2015), na pesquisa intitulada “Perspectivas masculinas acerca da diferença de gêneros no clima organizacional do Corpo de Cadetes da Aeronáutica”. As pesquisadoras apresentam os principais resultados obtidos num estudo acerca da convivência de cadetes de ambos os gêneros na Academia da Força Aérea (*lócus* da pesquisa), sob o ponto de vista masculino. Os resultados mostraram que, dentre outros, 62,5% da amostra concorda que cadetes mulheres amenizam o ambiente do quartel e 55% não muda seu modo de falar e agir na presença delas. Para as autoras a maior influência resultante da convivência com elas foi sentida nos aspectos: maior precaução, interdependência e trato com pensamentos divergentes. Concluíram que o clima não é unânime para todos os integrantes do Corpo de Cadetes e que a coexistência de cadetes de ambos os sexos é, de fato, capaz de influenciar o clima organizacional, sob o ponto de vista de alguns de seus cadetes homens (LIA e PEREIRA, 2015).

Já a pesquisa de Carlino (2020), se propôs a analisar os conceitos de liderança a partir da perspectiva dos Cadetes da Academia da Força Aérea. Por meio de narrativas e de entrevistas autobiográficas, a pesquisadora procurou compreender como eles concebem liderança e como é a percepção deles sobre a própria prática ao

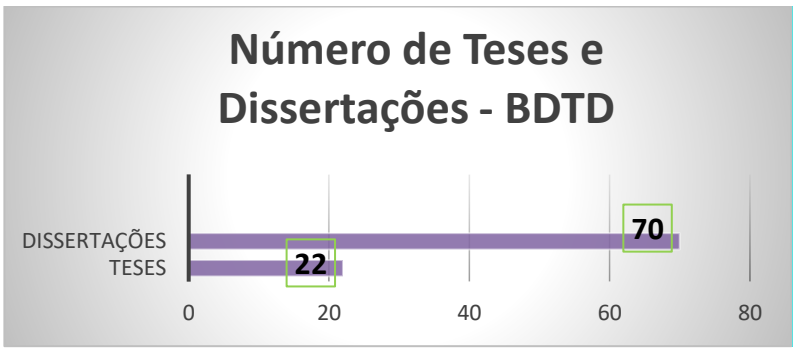
exercitá-la comparando-se aos outros cadetes. Os dados emergidos apontaram que a visão de liderança que os alunos têm é muito aproximada de uma visão do senso comum, e que, apesar de uma capacidade de reflexão sobre a sua realidade, “o cadete não encontra espaço propício, no seu âmbito de formação, para narrar tais vivências, o que pode impedir a tomada de consciência dessas situações, assim como a possibilidade de ressignificá-las” (CARLINO, 2020, p. 13).

Montejano (2017), em sua pesquisa “Debates sobre o ensino nas academias militares e sua articulação no campo científico brasileiro”, foca o estudo na formação dos oficiais da Força Aérea Brasileira (FAB). A seleção desta pesquisa possibilitou um olhar para o Ensino Militar no Brasil, bem como observar a articulação dos dados com a teoria de Pierre Bourdieu sobre o campo científico. O resultado obtido por Montejano (2017), demonstrou que a experiência da ditadura e da ausência de ameaças externas em nosso território deixou o tema fora da pauta de discussões por um longo período, contudo, em circunstâncias dos atuais desafios surgidos no século XXI. A seguir, nos dedicamos ao mapeamento das pesquisas na BDTD.

1.5.4 Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações (BDTD)

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses de Dissertações (BDTD), encontramos um total de 215 pesquisas, excluímos 123 (conforme os critérios de exclusão citados acima), selecionamos 92 pesquisas para a 1ª fase – Mapeamento Revisão Sistemática (tabela detalhada Apêndice C). A seguir, apresentamos algumas tabulações representadas através de gráficos, seguido de discussões referentes aos resultados da pesquisa na BDTD, nesta 1ª fase.

GRÁFICO 6: NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES PUBLICADAS NO RECORTE TEMPORAL DE 1992 ATÉ 2022 NA BDTD



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados.

Na BDTD incorporamos um total de 22 teses e 70 dissertações no panorama, referente as pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira nos últimos 30 anos. Vale destacar que excluímos pesquisas focadas no Exército Brasileiro, na qual retrata referente a formação do oficial na AMAN; ao engajamento do cadete das Agulhas Negras; análise antropológica sobre o exército; o currículo da AMAN e a formação profissional; estudos da masculinidade com oficiais fora da ativa; resiliência, autoeficiência e o estresse percebido no contexto do oficial; a construção da identidade; *habitus* de gênero; formação e perfil dos cadetes; competência moral e cidadania organizacional: estudo com militares em formação; controle, autoestima, avaliação dos cadetes, dentre outros.

Apesar de não compor o mapeamento da revisão, como dito anteriormente, alguns trabalhos realizados no Exército Brasileiro, foram selecionados para leitura na integra, para auxiliar a pensar no objeto de pesquisa, trazendo elementos para investigação como a “socialização docente”, o “*habitus”* e “cultura militar” (MIRANDA, 2019; SANTOS, 2012; WORTMEYER, 2017).

Pesquisas no contexto da Marinha do Brasil também foram identificadas nas buscas, tais como: sentinelas dos mares, a carreira militar e suas representações sociais para aspirantes e oficiais da Marinha do Brasil, a detecção de alvos na superfície do mar utilizando, dentre outros, no entanto foram excluídas.

Pesquisas com o foco na Polícia Militar também apareceu nas buscas, tais como: a gestão da polícia na cidade; a formação e a prática de policiais militares na perspectiva da educação e da psicologia social comunitária; (re) invenção das tradições na Academia Militar Paulista; a Academia do Barro Branco; as medidas socioeducativas em meio aberto na zona de fronteira da ilegalidade, dentre outros.

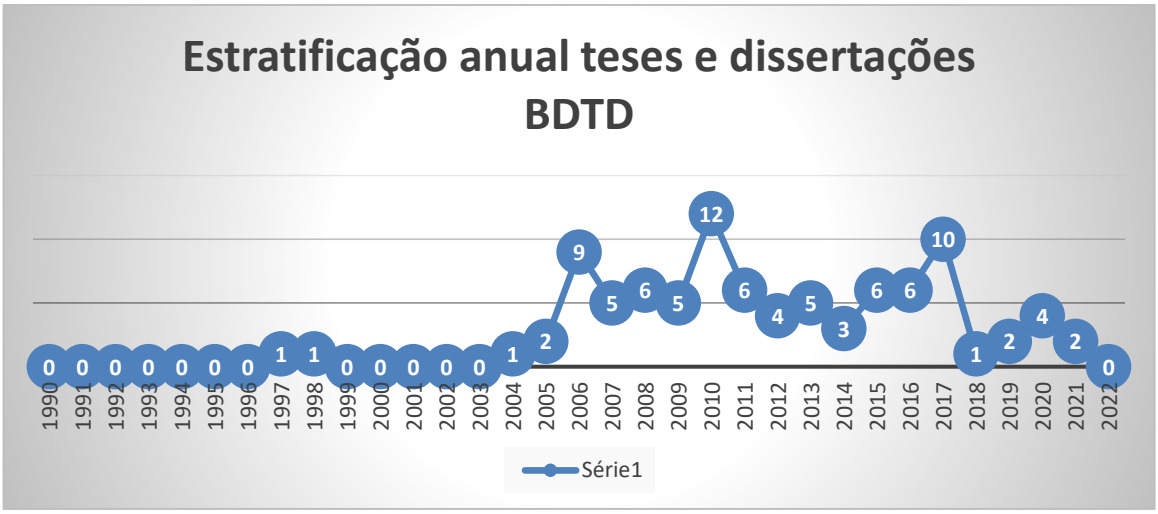
Nas buscas, também apareceram referente as Academias Militares de outros países, como a Venezuela, abordando questões da profissionalização das forças armadas. Encontramos entre as buscas várias pesquisas sem relação com o campo militar, enfocando geociências, ciências exatas, questões históricas, pesquisas relacionadas à aviação civil, dentre outras. Também excluímos pesquisas relacionadas à empresa EMBRAER, que se distanciam da investigação.

Outras instituições militares também apareceram nas buscas, tais como: Academia Militar de Conde de Resende, focada nos estudos sobre a educação de crianças (CARDOSO, 2009); Colégio militar com o tema "o agir docente representado

na fala de uma professora do sistema de ensino militar" (BORTOLONI, 2014), dentre outras.

Todos os documentos excluídos não tinham relação com o objeto de investigação. Em um segundo momento, buscamos visualizar a evolução das dissertações e teses no âmbito da Força Aérea Brasileira, por ano de defesa, no período de 1992 a 2022.

GRÁFICO 7: ESTRATIFICAÇÃO ANUAL DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA (TESES E DISSERTAÇÕES) NO ÂMBITO DA FORÇA AÉREA BRASILEIRA NA BDTD



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

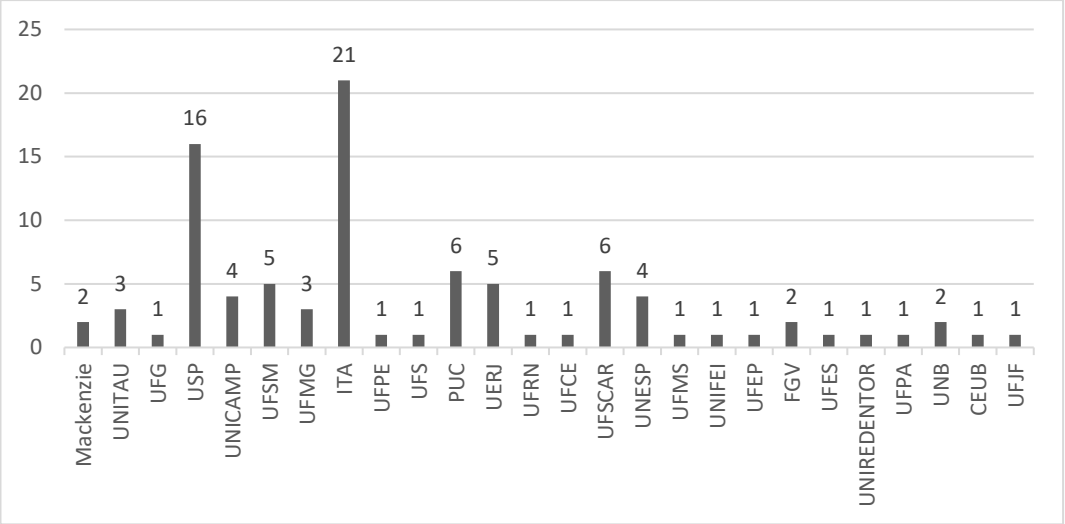
Conforme os dados apresentados pela análise do gráfico 7, a produção científica com foco na Força Aérea Brasileira ganha destaque nos anos de 2006, 2010 e 2017, com 9, 12 e 10 publicações anuais, respectivamente. A primeira produção dentro do recorte estabelecido (1992 até 2022) remonta ao ano de 1997, desenvolvida no Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) (QUEIROZ, 1997).

É possível observar certa regularidade na produção científica referente à Força Aérea Brasileira a partir de 2004, embora a consistência desse volume de publicação varie de acordo com os anos. O ano de 2010, que registra o maior número de pesquisas (totalizando 12), é composto em sua maioria por estudos nas áreas de Logística, História e Engenharia, sendo 9 dissertações e apenas 2 teses.

Por fim, vale destacar que as pesquisas selecionadas para compor a 2ª fase são datadas de: 01 (2006); 01 (2007); 01 (2008); 02 (2010); 01 (2011); 01 (2013); 01 (2014); 01 (2015); 02 (2017); 02 (2020); e 01 (2021).

Verificamos também o número de pesquisas publicados em cada instituição de ensino superior (análise de cunho quantitativo), sendo:

GRÁFICO 8: NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES PUBLICADAS E SUAS RESPECTIVAS INSTITUIÇÕES, RECORTE TEMPORAL DE 1992 A 2022 NA BDTD



Fonte: Elaborado pela autora.

Observamos uma significativa produção cientifica no Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), com um total de 21 publicações. Essas pesquisam abrange principalmente o focado na Engenharia Aeronáutica. O ITA é uma instituição de ensino superior pública da Força Aérea Brasileira, vinculada ao Departamento de Ciência e Tecnologia Aeroespacial, localizada na cidade de São José dos Campos – SP, o que justifica o maior número de pesquisas comparando com as demais instituições.

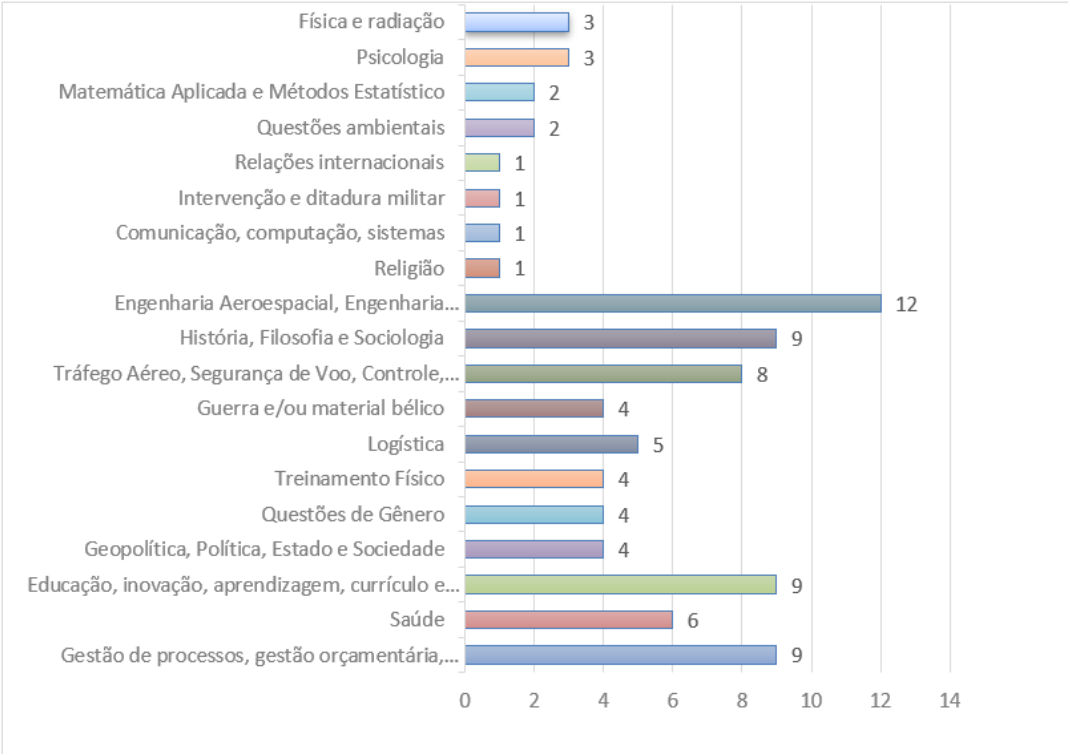
A Universidade de São Paulo (USP), aparece como a segunda instituição com o maior número de produções cientificas. Suas 16 publicações abrangem temas variados, destacamos a área da atividade física, questões nutricionais, à saúde, devido ao programa na Faculdade de Saúde Pública (FSP-USP), bem como estudos na área de logística, devido à Engenharia de Sistemas Logísticos.

Encontramos também pesquisas com ênfase em questões históricas e filosóficas, desenvolvidas dentro da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Temos um total de 04 pesquisas realizadas na UNESP, distribuídas da seguinte forma: 01 no Campus de Rio Claro; 01 em Bauru; 01 em Franca e 01 em Guaratinguetá. Na Pontifícia Universidade Católica (PUC), temos um total de 06 pesquisas, sendo: 01 na PUC-SP; 04 na PUC-RJ e 01 na PUC-Campinas.

Das 27 instituições mencionadas acima, que publicaram teses e/ou dissertações no contexto da Força Aérea Brasileira, apenas 05 são instituições privadas, a saber: Centro de Ensino Unificado de Brasília (CEUB); Universidade em Itaperuna – RJ (UNIREDENTOR); Pontifícia Universidade Católica (PUC); Fundação Getúlio Vargas (FGV); e a Universidade Presbiteriana Mackenzie (MACKENZIE).

Quanto às instituições públicas, identificamos um total de 22, incluindo esferas estaduais, federais e autarquias do governo municipal. A seguir, apresentamos as pesquisas encontradas na BDTD, organizadas por eixos temáticos.

Gráfico 9: Tabulação das pesquisas encontradas na BDTD dividida por eixos temáticos no período de 1992 até 2022



Fonte: Elaborado pela autora, com base no banco de dados da BDTD.

O maior número de pesquisas está no eixo das Engenharias (Engenharia Aeroespacial, Engenharia Aeronáutica, Engenharia de Produção, Engenharia Mecânica, Engenharia Elétrica), com 13% totalizando 12 pesquisas encontradas. Observamos 10% (9 pesquisas) em cada um dos três eixos: “Educação, inovação, aprendizagem, currículo e instituições educacionais da FAB”; “História, Filosofia e Sociologia”; e “Gestão (processos, orçamentária, estratégica e de suplementos)”, bem como 9% (8 pesquisas) no eixo “Tráfego Aéreo, Segurança de Voo, Controle, Aviação

e Defesa". Observamos também 7% (6 pesquisas) no eixo "Saúde"; 5% (05 pesquisas) correspondente ao eixo "Logística"; 4% (04 pesquisas) nos eixos: "Guerra e/ou Material Bélico", "Treinamento Físico", "Questões de Gênero"; "Geopolítica, Política, Estado e Sociedade"; 3% (3 pesquisas) em cada um dos seguintes eixos: "Psicologia", "Assistência Social "e "Física e Radiação".

Com 2% (2 pesquisas) temos:" Matemática Aplicada e Métodos Estatístico" e "Questões ambientais". Observamos um número reduzido de pesquisas realizadas no contexto das "Comunicações, computação e sistemas", nas "Questões Religiosas", bem como nas "Relações Internacionais", sendo computado apenas 1% dentro da BDTD. Vale destacar que foram inúmeras as pesquisas encontradas com o enfoque na Ditadura Militar, no entanto foram excluídas, sendo selecionada apenas as pesquisas relacionadas com a Força Aérea Brasileira.

Ressaltamos que dos 10% das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira, com o foco na área "Educacional", nem todas tem relação com o *lócus* da pesquisa (Academia da Força Aérea) ou objetos de investigação. A pesquisa de Dall´agnol (2015) apresenta a propriedade intelectual nas Forças Armadas brasileiras realizando um paralelo/comparação entre a Marinha, Exército e Aeronáutica, no tangente dos depósitos de patentes e das políticas de criação dos NITs. A pesquisa de Ferreira (2010) está relacionada as Instituições de Ciência e Tecnologia (C&T) da Aeronáutica Brasileira, com ênfase no comprometimento organizacional, não trazendo elementos para compor a 2ª fase da presente pesquisa. Algumas pesquisas têm o foco na língua inglesa e exames de proficiência, como as pesquisas de Nazareth (2011) e Silva (2016).

Encontramos 04 pesquisas do eixo "Treinamento Físico", sendo desenvolvidas dentro da Academia da Força Aérea. A pesquisa de Zanetti (2019) "O efeito de quatro protocolos de treinamento de corrida no desempenho aeróbico de militares", foi desenvolvida por um instrutor de Educação Física do *lócus* da pesquisa, no entanto, não trouxe elementos para compor a 2ª fase da pesquisa, apenas entrou no mapeamento inicial da Revisão. O pesquisador não apresentou detalhamento da instituição, dos seus participantes, dentre outros aspectos que poderiam ser relevantes para a pesquisa, focando apenas no treinamento e desempenho.

A pesquisa de Romero (2020), intitulada "Análise biomecânica das alterações posturais em cadetes da Força Aérea Brasileira integrantes da equipe de tiro esportivo", fala de dentro da Seção de Educação Física da Academia da Força Aérea

vindo a compor o Mapeamento inicial da Revisão, no entanto não foi selecionada para a 2ª etapa, pois não traz elementos que possa contribuir com a investigação, focando no estudo dos atiradores esportivos (carabina de ar e pistola de ar olímpica), analisando as medições antropométricas e a força, comparando/correlacionando as alterações e diferenças posturais entre dois grupos de atiradores, distintos entre si pelo tempo de experiência de treino, ranqueamento e modalidades. As outras duas pesquisas que debruçam os estudos na área de Educação Física foram selecionadas para a 2ª fase (MEDEIROS, 2002; JUCOSKY, 2017), pois apresentam discussões que auxiliam na compreensão do campo militar e as suas estruturas.

Contudo, das 92 pesquisas, 14 foram selecionadas para compor a 2ª fase, descritas a seguir:

QUADRO 3: PESQUISAS SELECIONADAS PARA A 2ª FASE: BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES DE DISSERTAÇÕES (BDTD)

AUTORES	TÍTULO	ANO	TESE OU DISSERTAÇÕES	INST.	PALAVRAS- CHAVE
Medeiros, Marina, Souza Pessoa de	Motivação para a prática de exercício físico e esporte entre militares da Academia da Força Aérea Brasileira	2021	Dissertações	USP	Esporte; Exercício Físico; Motivação; Treinamento Físico; Militar.
Menezes, Delano Teixeira	A Construção Social da Subjetividade no Contexto Acadêmico do Instituto Tecnológico da Aeronáutica	2007	Dissertação	UFCE	Socialização; Militar; Organização; I Aeronáutica; História; ITA (Brasil); Aspectos Sociais.
Jucosky, Sérgio Móises	A utilização das tecnologias da informação e comunicação no treinamento do atletismo da Academia	2017	Dissertação	UNESP	Educação física; Cadetes; Banco de dados; Vídeos.
Demo, Mauriceia Aparecida de Oliveira	A formação de oficiais e as políticas educacionais da Academia da Força Aérea Brasileira.	2006	Dissertação	UFSCAR	Formação de oficiais; Ensino militar; Aeronáutica - estudo e ensino; Currículo.
Telles, Marta Maria	A construção da representação social de hierarquia na Força Aérea Brasileira	2011	Tese	UERJ	Hierarquia; Militares; Força Aérea Brasileira; Disciplina militar Aspectos psicológicos; Aeronáutica; Relações sociais.
Fröhlich, Samantha	A constituição identitária das mulheres militares na Força Aérea Brasileira	2020	Dissertação	UFPA	Mulheres; Identidade; Administração; Aeronáutica.
Baquim,	O sonho feminino de Ícaro: a educação das pioneiras da	2008	Tese	UFSCAR	Educação feminina; Educação militar;

Cristiane Aparecida	aviação militar brasileira na Academia da Força Aérea				Aeronáutica militar; Academia da Força Aérea; Participação feminina; Gênero.
Santana, Nathalia Araújo Ribeiro	O serviço social na Força Aérea brasileira e particularidades na contratação de militares temporários	2020	Dissertação	PUC-RJ	Serviço Social; Precarização do trabalho; Força Aérea Brasileira; Militares Temporários.
Zibordi, Paulina	Reformas curriculares no curso de formação de oficiais aviadores na Academia da Força Aérea entre 1974 e 2014	2015	Tese	UFSCAR	Educação - história; Formação de oficiais; Ensino superior; Educação militar; Reforma do ensino; Currículos.
Bercho, Carolina Fuzaro	A educação militar aeronáutica brasileira: um estudo sobre a origem da formação de oficiais aviadores para a FAB (1941-1950)	2017	Tese	UFSCAR	História da educação; Formação da identidade militar; História das instituições militares.
França, Lilian Silva de	A luta das enfermeiras por um espaço na FAB: a turma pioneira de oficiais (1981-1984)	2010	Dissertação	UERJ	Enfermagem; História da enfermagem; Militares; Força Aérea Brasileira.
Lugó, Ricardo de Sequeira	Combatentes e revolucionários: processos de socialização de jovens integrantes de organizações que buscam a preservação ou a subversão da ordem	2014	Dissertação	USP	(Con)figuração; *Habitus;* Jovens; Organizações; Socialização; Transmissão Intergeracional.
Kirsch, Deise Becker	Processos de ensinar e de aprender: os instrutores militares e os cadetes da aeronáutica	2013	Tese	UFSCAR	Ensino; Educação militar; Ensino aprendizagem; Professores - formação; Professores e alunos; Formação do instrutor; Cadete da Aeronáutica.
Rotter, Eveline Angélica Cunha	Sistemas de trabalho de alta performance: um estudo comparativo entre dois Esquadrões da Força Aérea Brasileira	2010	Dissertação	USP	Equipe de trabalho; Esquadrão; FAB; Sistema de trabalho; Resultados organizacio-nais; Performance.

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com dados extraídos da BDTD.

A pesquisa de Rotter (2010) se enquadrou dentro do eixo “Gestão de processos”, focando os estudos na alta performance em duas organizações governamentais, da Força Aérea Brasileira. No entanto, ela traz elementos da formação do oficial da Força Aérea Brasileira, bem como as características da profissão militar, tais como: risco de vida, sujeição a preceitos rígidos de disciplina e hierarquia, a questão da dedicação exclusiva, da disponibilidade permanente, da mobilidade geográfica, do vigor físico, das proibições de participar de atividades

políticas, de sindicalizar-se e de participar em greves ou em qualquer movimento reivindicatório, além das restrições a direitos sociais e do vínculo com a profissão.

Assim, os instrutores de Educação Física, ao fazerem parte da instituição, devem seguir essas características da profissão militar, o que pode representar um desafio no processo de indução a essa nova profissão. Portanto, a pesquisa de Rotter (2010) compôs as duas fases da presente pesquisa.

A pesquisa de Jucosky (2017), intitulada " A utilização das tecnologias da informação e comunicação no treinamento do atletismo da Academia", apesar de não focar nos instrutores de Educação Física e sim nos cadetes/alunos, nos traz alguns elementos que corroboram com a pesquisa, tais como: a Academia da Força Aérea; o Departamento de Planejamento do Ensino (DEPENS); a Divisão de Ensino da Academia da Força Aérea (DE) , o currículo mínimo da Academia da Força Aérea, Plano de Unidade Didática (PUD), a rotina dos cadetes da aeronáutica; os cadetes atletas e os cadetes não atletas, o Campeonato Interno da Academia da Força Aérea (INTERAFA), o Campeonato Nacional de Cadetes (NAVAMAER) e a seleção dos destaques esportivos durante o Estágio de Adaptação Militar da AFA.

Na pesquisa de Medeiros (2021) "Motivação para a prática de exercício físico e esporte entre militares da Academia da Força Aérea Brasileira", destacamos a parte em que a pesquisadora apresenta a Educação Física Militar e a Disciplina Treinamento Físico, contribuindo para conhecermos a estruturação da Seção onde os instrutores indivíduos da pesquisa trabalham e algumas das ações desenvolvidas.

A pesquisa de Telles (2011) "A construção da representação social de hierarquia na Força Aérea Brasileira", nos apresenta questões relacionadas a hierarquia militar, aspectos psicológicos e as representações sociais. Já a pesquisa de Demo (2006), intitulada "A formação de oficiais e as políticas educacionais da Academia da Força Aérea Brasileira", nos traz elementos fundamentais para compreendermos a formação dos oficiais e as políticas educacionais da Academia da Força Aérea Brasileira, apontando o currículo de formação e questões relacionadas a avaliação.

No âmbito de sua tese intitulada "Processos de ensinar e de aprender: os instrutores militares e os cadetes da aeronáutica", Kirsch (2013) oferece uma análise significativa que enriquece o campo da formação militar. Seu estudo aborda discussões pertinentes aos processos de ensino e aprendizagem, concentrando-se tanto nos instrutores militares, com especial atenção aos instrutores aviadores, quanto

nos cadetes da aeronáutica. A autora explora debates relacionados ao ensino tradicional e tecnicista, enquanto também investiga questões associadas à formação inicial e continuada.

Além disso, Kirsch (2013) incorpora as reflexões de Shulman (1986) sobre a base de conhecimento para o ensino, o raciocínio pedagógico e os processos reflexivos nesse percurso. Sua abordagem considera ainda as perspectivas de Schön (1995, 2000) e Pérez Gómez (1995), ampliando assim o espectro teórico e conceitual subjacente à análise dos processos de ensino e aprendizagem no contexto militar.

A dissertação de Menezes (2007), intitulada "A Construção Social da Subjetividade no Contexto Acadêmico do Instituto Tecnológico da Aeronáutica", concentra-se na análise da construção social da subjetividade entre os estudantes que frequentam o Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), destacando a influência da experiência social ao longo do curso. Embora o estudo não se concentre na Academia da Força Aérea, mas sim em outra unidade da Força Aérea Brasileira, ele oferece *insights* pertinentes para a pesquisa em questão, particularmente no que diz respeito à dinâmica de socialização militar em uma organização.

Por sua vez, a pesquisa conduzida por Fröhlich (2020), intitulada "A constituição identitária das mulheres militares na Força Aérea Brasileira", busca analisar a formação da identidade das mulheres militares na Força Aérea Brasileira, abordando diversos aspectos, como o processo de identificação com a carreira militar, os significados atribuídos ao trabalho, a experiência de ingresso e treinamento no contexto militar, além dos avanços e desafios associados a essa profissão. A pesquisa oferece contribuições fundamentais para a compreensão da identidade feminina dentro do ambiente militar.

Por outro lado, Baquim (2008), em sua tese intitulada "O sonho feminino de Ícaro: a educação das pioneiras da aviação militar brasileira na Academia da Força Aérea", propôs uma análise do processo educacional de formação dos aviadores militares na Academia da Força Aérea (AFA), considerando também os desafios decorrentes da participação pioneira das mulheres em um curso de formação de oficiais destinado a integrar o quadro principal da Força Aérea Brasileira (FAB). A pesquisa, de natureza qualitativa com abordagem etnográfica, foi realizada dentro das instalações da própria Academia da Força Aérea. O estudo buscou compreender como as cadetes assimilaram o processo educacional, examinando suas origens sociais e educacionais, a vivência no ambiente militar, o processo de ensino-

aprendizagem, com foco na aviação, e as questões de gênero que emergiram nesse ambiente historicamente masculino.

Adicionalmente, a pesquisa conduzida por Santana (2020), intitulada "O serviço social na Força Aérea Brasileira e particularidades na contratação de militares temporários", aborda questões relevantes relacionadas à contratação temporária de assistentes sociais pela FAB, similares às práticas na área da Educação Física e outras licenciaturas. A autora destaca que essa modalidade de contratação reflete elementos de precarização do trabalho para profissionais com formação especializada. O estudo objetivou caracterizar o perfil desses profissionais temporários, identificar o nível de qualificação profissional exigido para ingresso e permanência na instituição, e analisar como a ampliação desse modelo de contratação contribui para a precarização do trabalho no contexto brasileiro. Embora enfatize aspectos positivos como a potencialidade do trabalho realizado, a remuneração e as condições objetivas de trabalho, ressaltamos importância da capacitação profissional oferecida durante o período máximo de oito anos de contrato.

Algumas pesquisas abordam o contexto educacional no âmbito da história militar, como os estudos de Zibordi (2015) e Berchó (2017). Em sua tese intitulada "Reformas curriculares no curso de formação de oficiais aviadores na Academia da Força Aérea entre 1974 e 2014", Zibordi (2015) objetivou compreender as mudanças curriculares do Curso de Formação de Oficiais Aviadores (CFOAv) na AFA, considerando o processo histórico dessas mudanças e sua relevância para a FAB, desde a efetiva transferência da Academia para Pirassununga, interior de São Paulo, em 1974 até 2014. O estudo revelou que várias modificações no ensino da AFA foram implementadas sem estudo prévio e sem alinhamento adequado com a doutrina e estratégia militar. Questões relacionadas à crise de identidade militar foram identificadas, afetando a formação dos oficiais aviadores da AFA e comprometendo o perfil profissional de líder guerreiro, conforme apontado pela pesquisadora. Assim, a pesquisa buscou analisar como as propostas de reformas curriculares do CFOAv foram conduzidas para se adaptarem aos novos padrões da formação e às funções administrativas.

Por outro lado, a tese de Berchó (2017), intitulada "A educação militar aeronáutica brasileira: um estudo sobre a origem da formação de oficiais aviadores para a FAB (1941-1950)", oferece uma compreensão sobre a formação do campo militar e educacional na AFA ao longo da história. A pesquisa centrou-se na análise

do perfil histórico-cultural da educação militar aeronáutica, procurando caracterizar o contexto em que a aviação militar estava inserida e suas influências doutrinárias na instrução. Além disso, a pesquisadora buscou compreender o cenário histórico vivido no Brasil durante o período estabelecido.

O estudo também teve como objetivo caracterizar a profissão militar e sua formação, identificando as bases reguladoras da educação para a formação de aviadores durante a origem da Escola de Aeronáutica e destacando características intrínsecas à formação militar do *ethos* do oficial. Apesar de focar nos militares aviadores, as discussões são relevantes para os instrutores de Educação Física, visto que se desenvolvem dentro de uma instituição permeada pela doutrina militar. A análise do pesquisador trouxe aspectos da cultura de ensino aeronáutico expostos pelos próprios cadetes, bem como um levantamento das histórias, memórias, fotos, estruturas organizacionais, instruções e currículos, todos moldados pelo aspecto cultural do processo de formação dos oficiais na criação da Escola Militar Aeronáutica, uma instituição de formação de oficiais responsáveis pela defesa aérea do país (BERCHÓ, 2017).

A pesquisa "A luta das enfermeiras por um espaço na FAB: a turma pioneira de oficiais (1981-1984)", de França (2010), embora se concentre na atuação das enfermeiras, proporciona compreensão das questões histórico-sociais da FAB, incluindo o Estágio de Adaptação militar e o processo de incorporação do *habitus* militar durante esse estágio. O método utilizado foi o da História Oral Temática, tendo como referencial teórico os conceitos de Pierre Bourdieu, como poder simbólico, *habitus*, campo, espaço social e violência simbólica, os quais fundamentaram a dissertação de França (2010).

A dissertação de Lugó (2014) oferece contribuições substanciais para a compreensão dos temas abordados nesta pesquisa. Lugó empreendeu uma investigação sobre os processos de socialização conduzidos pelas organizações militares, analisando as redes afetivas, profissionais e educacionais dos jovens integrantes, além de examinar as estratégias dessas organizações para moldar determinadas formas de cognição, afetividade, comportamento e interação com o ambiente circundante. Na presente pesquisa, destacamos pontos de convergência significativos com o trabalho de Lugó (2014), como a coesão de identidades grupais, a preocupação com o bem-estar social, o comprometimento com valores patrióticos e nacionalistas, assim como a ética subjacente à missão atribuída (detalhados na tabela

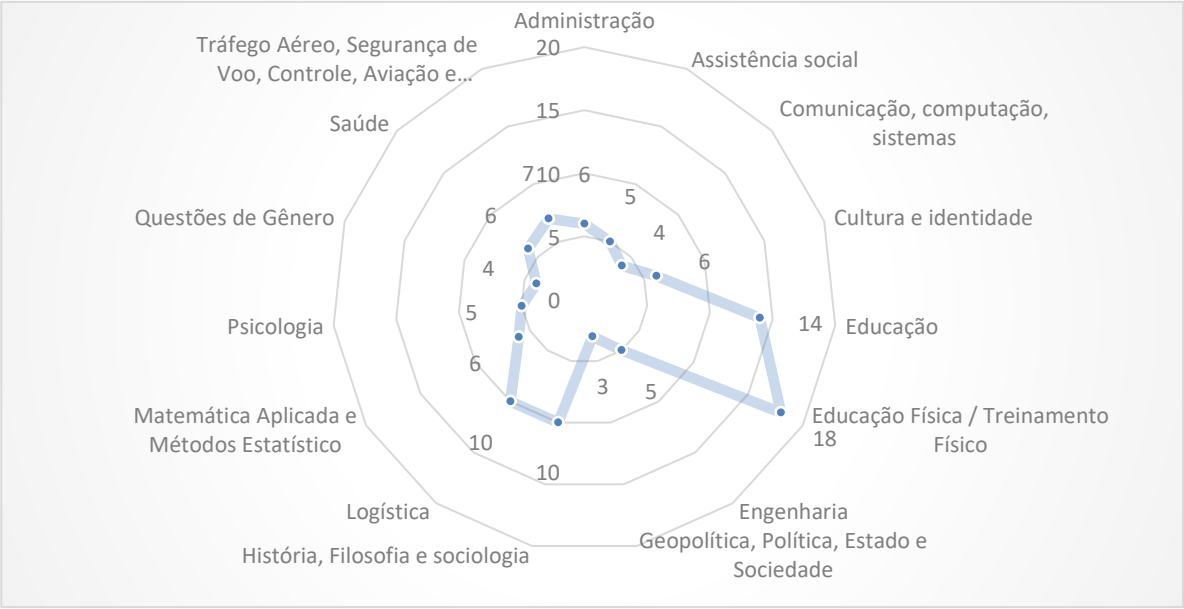
subsequente). Estes elementos foram meticulosamente delineados na dissertação de Lugó, proporcionando um arcabouço conceitual e empírico robusto para o avanço das discussões nesta área.

1.5.4 Catálogo de Teses e Dissertações CAPES

Após a exclusão de trabalhos duplicados, pesquisas em idiomas estrangeiros e estudos fora do escopo Força Aérea Brasileira, inicialmente foram selecionadas 176 pesquisas para uma leitura completa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Posteriormente, mais 66 pesquisas foram excluídas por não atenderam aos critérios estabelecidos, resultando na seleção de um total de 110 pesquisas para a primeira fase (conforme detalhado na tabela do Apêndice C). Na segunda fase, foram selecionadas 05 pesquisas (conforme detalhado na tabela a seguir).

Destacamos que a pesquisa intitulada "Mídia, identidade e discurso: comunicação social e ingresso de jovens na força" (LEMOS, 2017) apresenta elementos interessantes em seu resumo, como entrada na carreira militar, pilares da instituição e formação da identidade militar. Contudo, devido à inacessibilidade do estudo na íntegra e à ausência de autorização para sua divulgação, esta pesquisa foi excluída das análises. A seguir, apresentamos o mapeamento categorizado por eixos temáticos, abrangendo a primeira fase da Revisão Sistemática.

Gráfico 10:Tabulação das pesquisas encontradas no Catálogo CAPES dividida por eixos temáticos no período de 1992 até 2022.



Fonte: Elaborado pela autora.

Observamos um número expressivo de pesquisas relacionadas à área da “Educação Física”, totalizando 18 pesquisas (SAMPAIO, 2000; LOPES, 2006; MORELLI JUNIOR, 2008; AMARAL, 2008; MENDES, 2020; VIOLA, 2020; SANTOS, 2021; HONORATO, 2021; GUISANDE, 2009; SHIMANO, 2010; BEZERRA, 2014; CAMPOS. 2017; KNEUBE, 2019; GOMES, 2020; CAMPOS, 2020; ALENCAR, 2021; FIGUEIREDO 2011). A mais antiga pesquisa encontrada no eixo da Educação Física remonta a 23 anos atrás, abordando o estudo do "Perfil Somatotípico e Genético dos Pilotos de Caça da Força Aérea Brasileira com as Patentes de Tenente e Capitão" (SAMPAIO, 2000). É relevante ressaltar que, dentre as 18 pesquisas mencionadas, 05 foram conduzidas na Universidade de São Paulo (USP) e 05 na Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP).

A área da "Educação" também se destaca, com um total de 14 pesquisas catalogadas (SIQUEIRA, 2008; DELLAMORA, 2016; TECHE, 2017; CIA, 2017; SANTOS, 2018; MOULIN, 2018; SILVA, 2018; JORDÃO, 2019; RISSI, 2020; NOBREGA, 2020; SANTOS, 2021; BUSSMANN, 2021; SILVA, 2021; PITOMBEIRA, 2021). Notamos que a maioria dessas pesquisas foram conduzida por pesquisadores de instituições privadas, incluindo a UNIMEP, UNISAL, IESB, UNINOVE e ULBRA.

As pesquisas nas áreas de "História, Filosofia e Sociologia", bem como "Logística", totalizam 10 pesquisas em cada uma dessas áreas, seguidas por "Tráfego Aéreo, Segurança de Voo, Controle, Aviação e Defesa", com 07 pesquisas identificadas.

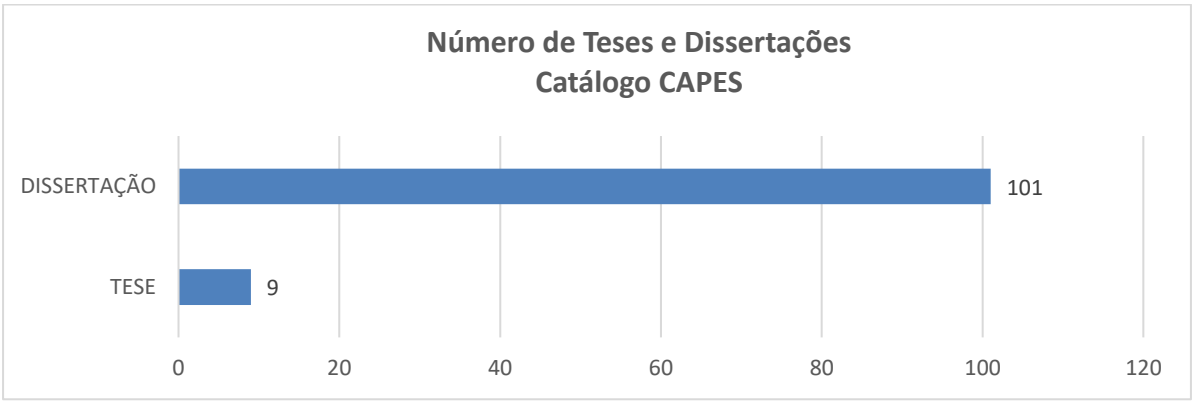
Os eixos da "Administração", "Cultura e Identidade", "Matemática" e "Saúde" apresentam um total de 06 pesquisas em cada um, respectivamente. Observamos um empate entre as pesquisas nas áreas de "Assistência Social", "Engenharia" e "Psicologia", com 05 pesquisas em cada uma dessas categorias. Vale ressaltar que, ao comparar a base de dados da CAPES com outras plataformas mapeadas, notamos um número significativo de pesquisas na área da "Assistência Social" (RODRIGUES, 2016; VITORIANO, 2018; CHAVES, 2020; FREITAS, 2021).

Dentro do contexto da "Comunicação, Computação e Sistemas" e "Questões de Gênero", foram identificadas 04 pesquisas em cada um desses eixos. Já no eixo "Geopolítica, Política, Estado e Sociedade", foram encontradas apenas 03 pesquisas dentro do recorte estabelecido.

Diferentemente de outras bases de dados, no Catálogo da CAPES não foram identificadas pesquisas relacionadas a temas como radiação, intervenção e ditadura

militar, questões ambientais, relações internacionais e questões envolvendo religião dentro do contexto da Força Aérea Brasileira. Abaixo, apresentamos o número de teses e dissertações catalogadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, de acordo com o recorte mapeado.

GRÁFICO 11: NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES PUBLICADAS NO RECORTE TEMPORAL DE 1992 ATÉ 2022 NO CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES CAPES



Fonte: Elaborado pela autora

Observamos que, do total de 110 pesquisas catalogadas, 101 correspondem a dissertações e apenas 9 a teses. Das 9 teses identificadas, a maioria das publicações é proveniente da Universidade de São Paulo (USP), totalizando 4 pesquisas, enquanto uma tese foi atribuída à Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), outra à Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO), uma à Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), uma à Universidade de Fortaleza (UNIFAV) e uma à Universidade Presbiteriana Mackenzie (MACKENZIE).

Um aspecto relevante que merece destaque é que a maioria das teses (3 delas) está vinculada à área de "Educação Física", com ênfase no treinamento físico (SHIMANO, 2010; BEZERRA, 2014; CAMPOS, 2020). Destacamos que, das 9 teses identificadas, 2 têm como autores instrutores de Educação Física que anteriormente foram membros da instituição militar em questão (BEZERRA, 2014; e CAMPOS, 2020), enquanto 1 pesquisa é de autoria de um orientador desses instrutores (SHIMANO, 2010). Além disso, 1 pesquisa foi conduzida por uma professora civil da instituição militar em análise, na área da Psicologia (TAKANASHI, 2002).

Em relação às 101 dissertações catalogadas, observamos que a maioria foi desenvolvida dentro da Universidade da Força Aérea (UNIFA), totalizando 20 pesquisas, seguida pelo Instituto Tecnológico Aeronáutico (ITA), com 9 pesquisas.

Essa constatação evidencia a relativa escassez de pesquisadores externos à instituição militar engajados em investigações dentro desse campo específico. A seguir, são apresentados os números de teses e dissertações e suas respectivas instituições.

GRÁFICO 12: NÚMERO DE TESES E DISSERTAÇÕES PUBLICADAS E SUAS RESPECTIVAS INSTITUIÇÕES, RECORTE TEMPORAL DE 1992 A 2022 CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES CAPES



Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme anteriormente mencionado, observamos um considerável número de publicações (20 no total) de pesquisas desenvolvidas na Universidade da Força Aérea (UNIFA) ao serem comparadas com outras instituições. Destacam-se pesquisas principalmente nas áreas de "Tráfego Aéreo", com 04 estudos (SILVA, 2012; PRADO, 2016; MENEZES, 2016; ALMEIDA, 2017) e "Educação" (SANTOS, 2018; MOULIN, 2018; DELLAMORA, 2016; BUSSMANN, 2021), também com 04 pesquisas. Dentro da UNIFA, no eixo "Questões de Gênero", observamos a presença de 03 pesquisas (PHILIPPINI, 2016; OLIVEIRA, 2021); 02 na área de Comunicação/Sistemas (LEMOS, 2017; PINHEIRO, 2018); e 02 estudos no eixo "Cultura e Identidade" (MOTA, 2018; SANTOS, 2021).

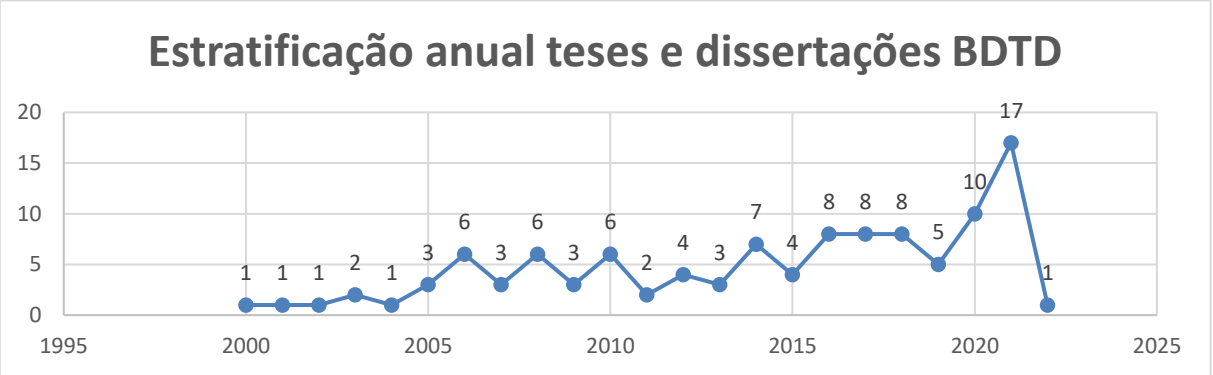
Há 01 pesquisa em cada um dos seguintes eixos: "Saúde" (NEVES, 2016); "Educação Física" (PAIVA, 2014); "Geopolítica" (SILVA, 2018); "História" (GALEMBECK, 2017); "Aviação" (RAMOS, 2017); e na área de "Administração" (NEVES, 2021).

Na base de dados da CAPES, a segunda instituição com o maior número de pesquisas (totalizando 12 publicações) é a USP, com estudos variados nas áreas de Saúde, Engenharia, Educação Física, entre outras.

Em relação ao Instituto Tecnológico Aeronáutico (ITA), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), cada uma registrou 08 pesquisas. A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) teve 06 pesquisas catalogadas, assim como a Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). A Fundação Getúlio Vargas (FGV) e a Universidade Estadual Paulista (UNESP) registraram 03 pesquisas cada. A Universidade de São Paulo (USP) Campus São Carlos (USP-SC) teve 02 pesquisas, assim como Universidade Católica de Brasília (UCB), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade de Taubaté (UNITAU), e outras.

Das 05 pesquisas selecionadas para compor a segunda fase, 03 são provenientes de instituições privadas (UNIMEP, UNISAL e IESB), e 02 de instituições públicas (UNICAMP e UNIFA). A seguir, apresentamos a distribuição anual das produções científicas catalogadas no Catálogo da CAPES, conforme o recorte estabelecido.

GRÁFICO 13: ESTRATIFICAÇÃO ANUAL DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA (TESES E DISSERTAÇÕES) NO ÂMBITO DA FORÇA AÉREA BRASILEIRA (DE 1992 ATÉ 2022) NO CATÁLOGO CAPES.



Fonte: Elaborado pela autora.

As produções científicas voltadas para a Força Aérea Brasileira tiveram um destaque significativo no ano de 2021, totalizando 17 pesquisas publicadas, sendo a maioria concentrada na área de Educação, com 04 estudos (BUSSMANN, 2021; SANTOS, 2021; SILVA, 2021; e PITOMBEIRA, 2021). Importante ressaltar que dessas 04 pesquisas, 03 são dissertações originárias da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), focadas nas metodologias ativas de ensino. Todas essas dissertações fazem parte do Programa de Pós-Graduação em Inovação em Tecnologias Educacionais (PPgITE - Mestrado Profissional).

O ano de 2020 registrou o segundo maior número de produções, totalizando 10 pesquisas, sendo a maioria na área de Educação Física, também com 04 estudos (GOMES, 2020; CAMPOS, 2020; MENDES, 2020; e VIOLA, 2020).

A terceira posição ficou com o ano de 2014, com um total de 07 pesquisas. Os anos de 2008 e 2010 apresentaram cada um 06 pesquisas, seguidos por 2017, 2018 e 2019, com 06 pesquisas cada. Em 2019 foram 05 pesquisas, enquanto em 2012 e 2015 foram 04 pesquisas respectivamente. Em 2005 e 2007, foram realizadas 03 pesquisas em cada ano, e em 2003 e 2011 foram conduzidas 02 pesquisas. Já nos anos de 2000, 2001, 2002, 2004 e 2022, houve apenas 01 pesquisa realizada em cada ano.

As pesquisas selecionadas para integrar a segunda fase estão datadas de 2002 (01 pesquisa), 2007 (02 pesquisas), 2019 (01 pesquisa) e 2021 (01 pesquisa). Abaixo, apresentamos as 05 pesquisas selecionadas para a segunda fase:

QUADRO 4: PESQUISAS SELECIONADAS PARA A 2ª FASE: CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES CAPES

AUTORES	TÍTULO	ANO	TESE OU DISSERTAÇÃO	INST.	PALAVRAS-CHAVE
Takahashi, Emília	Homens e mulheres em campo: um estudo sobre a formação da identidade militar	2002	TESE	UNICAMP	Identidade; Campo militar; Formação
Teche, Tamara Aretta Mauerberg	O início da docência no ensino superior militar: dilemas e desafios do instrutor de educação física iniciante na caserna	2017	DISSERTAÇÃO	UNIMEP	Iniciantes; Ensino Militar; Instrutores de Educação Física; Dilemas e Desafios; Superações.
Oliveira, Gisele Cristina	O ethos militar na Força Aérea Brasileira: o ingresso de mulheres na aviação	2021	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Forças armadas; Gênero; Ethos; Mulheres; Combatente.
Cia, Helaine	O processo civilizador na formação de cadetes da AFA: uma perspectiva de análise pela ótica da Educação Sociocomunitária	2017	DISSERTAÇÃO	UNISAL	Adaptação militar; Aprendizagem social; Processo civilizador; Educação. Socio comunitária.
Jordão, Daniel Costa	Competências profissionais relevantes para o	2019	DISSERTAÇÃO	IESB	Competências Profissionais;

	instrutor da academia da força aérea				Academia da Força Aérea; Instrutor. Militar; Gestão de pessoas.

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com dados extraídos do Catálogo de Teses e Dissertações CAPES

Ao longo dos anos, as pesquisas têm se concentrado na análise da Força Aérea Brasileira. Em 2021, destacamos a tese de Takahashi (2002), intitulada “Homens e mulheres em campo: um estudo sobre a formação da identidade militar”, que teve como objetivo examinar o processo de construção da identidade militar e as relações de gênero decorrentes da inserção das mulheres. Os dados revelaram diversas comparações e diferenciações realizadas pelos cadetes durante o processo de construção da identidade militar, bem como as novas possibilidades surgidas neste campo devido à presença e formação das mulheres.

Teche (2017), em sua pesquisa “O início da docência no ensino superior militar: dilemas e desafios do instrutor de educação física iniciante na caserna”, concentrou seus estudos nos Instrutores de Educação Física, destacando as dificuldades de adaptação ao ambiente militar. A pesquisadora concluiu que são numerosos os impasses vivenciados pelos Instrutores de Educação Física na caserna, principalmente relacionados ao estranhamento da cultura militar e ao choque de realidade. Teche (2017) também observou a existência de limitações de conhecimento inerentes ao trabalho docente na caserna, restrições à autonomia, dificuldades na implementação de práticas de Educação Física e, ainda, o distanciamento entre cadetes e instrutores devido às hierarquias militares, entre outras questões problemáticas.

Já a pesquisa de Oliveira (2021) “O *ethos* militar na Força Aérea Brasileira: o ingresso de mulheres na aviação”, propõe uma observação das possíveis alterações do *ethos* militar da aviação da Força Aérea Brasileira (FAB) a partir do ingresso de mulheres no Quadro de Oficiais Aviadores. Observamos que o *ethos* militar da aviação passou por ressignificações ao se considerar o ambiente de desempenho da atividade de combate.

Cia (2017) aborda questões dentro da Academia da Força Aérea em sua pesquisa intitulada “O processo civilizador na formação de cadetes da AFA: uma perspectiva de análise pela ótica da Educação Sociocomunitária”. Nesse contexto, esse tipo de aprendizagem é considerado um momento crucial de assimilação e

internalização de valores e comportamentos fundamentais para a carreira do futuro oficial. A pesquisa oferece *insights* valiosos para compreender o novo Plano Estratégico da Academia da Força Aérea e o processo formativo nele envolvido.

Jordão (2019), por sua vez, em sua pesquisa, busca identificar e descrever competências profissionais relevantes para desempenhar a função de instrutor do Corpo de Cadetes da Aeronáutica (CCAER) na Academia da Força Aérea (AFA). O estudo envolveu a participação de 37 Oficiais que atuam ou já atuaram como instrutores nos Comandos de Esquadrão do CCAER (não incluindo Instrutores de Educação Física) e 134 Cadetes do último ano de formação da AFA. Foram identificadas 29 competências, e o estudo indica “novas possibilidades de qualificação para os instrutores, a partir das competências elencadas, possibilitando aprimorar planos de capacitação e processos de seleção” (JORDÃO, 2019, p. 12). Os resultados apontam que o instrutor deve desempenhar o papel de mentor, agir de maneira participativa e liderar pelo exemplo pessoal e profissional, buscando promover uma educação moral. A seguir, é apresentado um panorama geral das pesquisas desenvolvidas nos últimos 30 anos na Força Aérea Brasileira.

1.5.5 Panorama geral das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira nos últimos 30 anos

No geral, os resultados revelaram uma produção científica ainda limitada sobre a Força Aérea Brasileira, totalizando apenas 241 publicações ao longo de um período de 30 anos, incluindo artigos, teses e dissertações, em contraste com o total de 3.097 publicações encontradas em diversas fontes (Revista UNIFA (16), Periódico CAPES (1.028), SCIELO (14), BDTD (215) e Catálogo de Teses e Dissertações CAPES (1.824)). É importante ressaltar que muitos dos artigos selecionados são derivados das próprias teses e dissertações apresentadas, o que reduz ainda mais o número de estudos nesta esfera institucional.

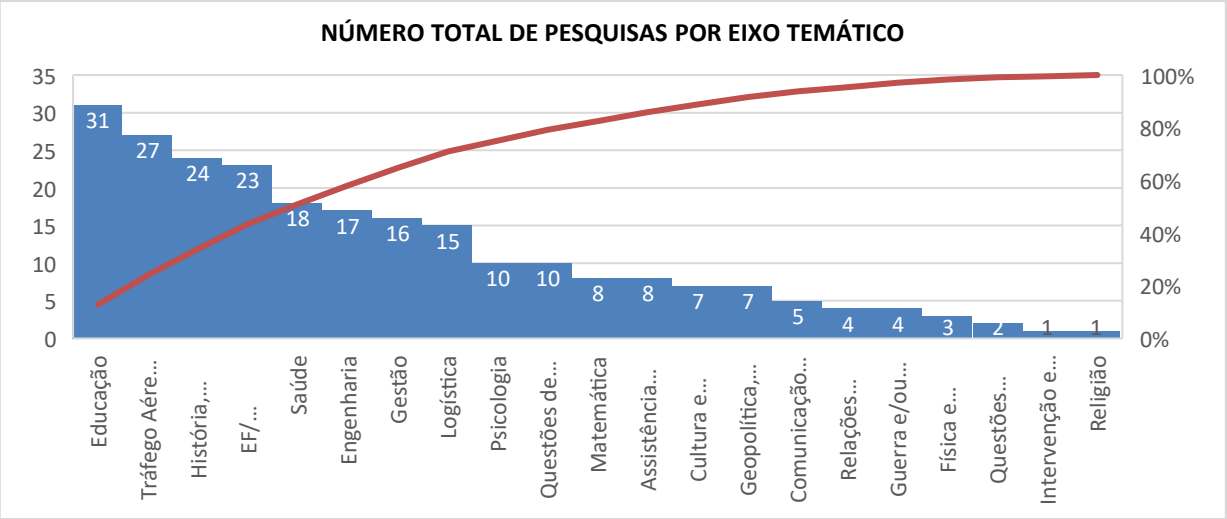
Excluímos todas as pesquisas que não apresentavam relação direta com a Força Aérea Brasileira, como aquelas relacionadas ao Exército Brasileiro, à Marinha, à EMBRAER, à Polícia Militar, entre outras instituições. Algumas pesquisas apareceram nas buscas devido à relação do pesquisador com a Força Aérea Brasileira; no entanto, a pesquisa publicada não guardava relação direta com esta instituição.

Das 241 pesquisas inventariadas que compõem a 1ª fase da Revisão Sistemática das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira de 1992 a 2022, 23 foram encontradas no Periódico CAPES, 16 na Revista UNIFA, 92 na BDTD e 110 no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (não foram selecionadas pesquisas na SCIELO).

Observamos uma crescente no número de pesquisas com o foco educacional ao comparar com outros eixos, no entanto, o foco desses estudos ainda é na formação profissional do oficial (MOLIN, 2018), na educação corporativa militar (SILVA, 2018), nas competências profissionais (JORDÃO, 2019), bem como nas estratégias ativas da educação (SANTOS, 2021; SILVA, 2021; e PITOMBEIRA, 2021), todas com um olhar para formação do oficial de carreira, bem como nas questões envolvendo o voo, exceto a pesquisa de Teche (2017) que objetiva investigar os dilemas e desafios enfrentados pelos Instrutores de Educação Física, formados em cursos civis, nos anos iniciais de docência do Ensino Superior Militar.

Observamos também uma centralidade nos estudos focados no Tráfego Aéreo, Segurança de Voo, Controle, Aviação e Defesa, bem como na História Militar, conforme demonstrado no gráfico a seguir:

GRÁFICO 14: NÚMERO TOTAL DE PESQUISAS (BDTD, UNIFA, PERIÓDICO CAPES, CATALÓGO CAPES) NOS ÚLTIMOS 30 ANOS NO ÂMBITO DA FORÇA AÉREA BRASILEIRA: DIVISÃO POR EIXOS TEMÁTICOS



Fonte: Fonte: Elaborado pela autora.

Do *corpus* eleito para a pesquisa (cinco bases de dados mapeadas), encontramos 23 pesquisas no eixo "Educação Física", notavelmente, a maioria desses

estudos concentra-se no treinamento físico dos militares, na avaliação da aptidão física e no treinamento desportivo dentro do contexto militar.

O eixo "Saúde" também teve destaque com 18 pesquisas encontradas, relacionadas às questões nutricionais (PIRES & MEDEIROS, 2019), prevalência de hipertensão em militares e fatores associados (WENZEL, 2009), assimetrias posturais em cadetes e pilotos (FIGUEIREDO, 2011), dentre outros.

Alguns eixos só apareceram na BDTD, e com um número insignificante de publicações ao pensarmos no recorte de 30 anos, como: Religião (01 pesquisa), Física e Radiação (01 pesquisa), Questões ambientais (01 pesquisa), Intervenção e ditadura militar (01 pesquisa) e Guerra e/ou Material Bélico (04 pesquisas).

Observamos um número relevante de publicações envolvendo a Força Aérea Brasileira oriundas de Instituições privadas principalmente do interior paulista e capital (UNIMEP, UNISAL, UNINOVE, UNICASTELOS, UNITAU, FGV, dentre outras), das instituições públicas destacamos a UNIFA (Universidade da própria Força Aérea), o ITA (Instituição também da própria Aeronáutica), bem como a USP tendo em seu bojo de estudos principalmente questões envolvendo a saúde dos militares, como podemos observar na CAPES e na BDTD.

Com base nas estratificações, no recorte de 30 anos, o ano que mais tivemos publicações de pesquisas com o foco na Força Aérea Brasileira, nas cinco base de dados mapeados foi o ano de 2017 com 23 pesquisas publicadas (BDTD (10), Revista UNIFA (05), Catálogo CAPES (08)), seguido do ano de 2010 com 22 pesquisas (BDTD (12), Periódico CAPES (04), Catálogo CAPES (06)), em terceiro lugar tivemos o ano de 2021 com 21 pesquisa com destaque para o Catálogo da CAPES com 17 pesquisas (BDTD (02), Revista UNIFA (02), Catálogo CAPES (17)).

Em 2019 e 2020 tivemos um total de 17 pesquisas respectivamente, com destaque para 2019 na Revista UNIFA com 06 pesquisas e 2020 para o Catálogo de Teses e Dissertação da CAPES com 10 pesquisas no ano. Destaca-se também o ano de 2006, com 15 publicações de teses e dissertações no ano (BDTD (09) e Catálogo CAPES (06)), não havendo nenhum artigo publicado no referido ano. Nas buscas realizadas na Revista da UNIFA, observamos que a maioria das pesquisas foram realizadas por militares como requisito do curso de Estado Maior como atividade de conclusão de curso (SOUZA, 2017; HELMER, 2017hELAINE; D'AMATO, 2017).

Acreditamos que o avanço no número das pesquisas nos últimos anos, principalmente na área da Educação (31 pesquisas) e da Educação Física, seja

decorrente da inserção de novos profissionais nas áreas, como oficiais temporários, iniciando a partir de 2011, muitos desses profissionais são oriundos das diferentes universidades na qual concluíram ou estavam concluindo o mestrado e/ ou doutorado. A titulação conta pontuação para participar do processo seletivo para entrada na instituição militar, assim a maioria dos concorrentes ao ingressar estão nas academias ou saíram recentemente dela, mantendo os vínculos com os seus grupos de pesquisas.

Ao observarmos as planilhas mapeadas, destacamos as pesquisas dos militares temporários que desenvolveram suas pesquisas no âmbito da Força aérea Brasileira, sendo agentes nas diferentes instituições militares espalhadas pelo Brasil, principalmente atuando como professores/instrutores. Na área da Educação Física temos as pesquisas de Zanetti (2019), Bezerra (2014), Menezes (2016), Campos (2017; 2020), Romero (2020) e Medeiros (2021), História temos a pesquisa de Berchó (2017), com um olhar para a Educação temos as pesquisas de Kirsch (2013), Cia (2017), Teche (2017) e Rissi (2020), na área Nutricional temos as pesquisas de Hilgenberg (2013) e Pires e Medeiros (2019), dentre outros militares que desconhecemos.

Algumas pesquisas também foram desenvolvidas por oficiais/ militares de carreira, como exemplo citamos a pesquisa de Gisele (OLIVEIRA, 2021) que é uma Major Aviadora da FAB e cursou o Mestrado em Ciências na área de Política e Relações Internacionais com ênfase em Defesa e Poder Aeroespacial do Programa de Pós-Graduação em Ciências Aeroespaciais (PPGCA), ofertado pela UNIFA, sua pesquisa foi intitulada como “O *Ethos* Militar na Força Aérea Brasileira: o ingresso de mulheres na aviação”. Salientamos a importância do levante científico frente a pautas importantes sobre este campo profissional, aumentando as possibilidades de discussão e reflexão sobre a formação dos professores/instrutores das diferentes licenciaturas, agentes deste campo militar. Assim, após o levantamento e seleção das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira nos últimos anos (1ª fase), efetuamos novas leituras buscando identificar os elementos chaves da investigação, compondo a 2ª fase da pesquisa. A seguir, apresentamos algumas discussões e quadros com os elementos extraídos das diferentes pesquisas.

1.6 A cultura militar e algumas características do campo: elementos constitutivos das pesquisas

A 2ª fase (revisão sistematizada) contou com um total de 28 pesquisas selecionadas, já apresentadas acima, dentro de cada banco de dados mapeados, sendo: Revista UNIFA (04 pesquisas), BDTD (14), Periódico CAPES (05), UNIFA (04), Catálogo CAPES (05 pesquisas), SCIELO (não foi selecionada nenhuma pesquisa).

Para melhor identificar o campo *lócus* da pesquisa, bem como compreender o processo de profissionalização dos Instrutores de Educação Física desta Academia Militar, os saberes mobilizados em suas práticas, bem como a constituição do *habitus*, se faz necessário identificar as características deste campo e os elementos que fazem parte da prática cotidiana das instruções presentes na literatura.

Conforme descrito no Capítulo “Itinerário Investigativo”, utilizamos a análise de conteúdo na modalidade temática, proposta por Bardin (2010). Contudo, identificamos algumas categorias presentes nos diferentes estudos selecionados (artigos, teses e dissertações), sendo apresentadas na tabela a seguir:

TABELA 2: O CAMPO MILITAR E SUAS ESPECIFICIDADES: ELEMENTOS EXTRAÍDOS DAS PESQUISAS

Elementos da Cultura Militar	- ambiente castrense marcado por normas e simbologias. Um contexto, pontuado por convenções, tradições e assimetrias (TAKAHASHI, 2002; LEAL, 2013; LUGÓ, 2014; OLIVEIRA, 2021; ZIBORDI, 2015; BERCHO, 2017). Os alunos cultivam, os valores próprios da profissão militar (TAKAHASHI, 2002); - existem rituais e ações performáticas, bem como cerimoniais (LUGÓ, 2014); - instituição fechada e presa às amarras da reprodução de exercícios mecanizados em determinadas ações (TECHE, 2017); - incorporação e cultivação dos princípios éticos consubstanciados nos valores e virtudes militares, pautando sua conduta por uma linha decorreção de atitudes, tanto na vida civil como na vida militar (DEMO, 2006);
Questões basilares do militarismo	- observa-se o estimulo para o desenvolvimento de uma mentalidade aeronáutica (ROTTER, 2010); - formação de uma elite moral (LEAL, 2013); - a base está alicerçada na hierarquia e na disciplina (TAKAHASHI, 2002; LEAL, 2013; OLIVEIRA, 2021); - formação moral, cívica, social e militar, que são a base do *ethos* militar (JORDÃO, 2019); - o comportamento, apesar do rigor excessivo das punições, é moldado tendo em vista despertar esta autodisciplina e incutir no cadete o senso de responsabilidade necessário ao exercício dessa profissão (BAQUIM, 2008);

- ocorreu a modificação no *ethos* militar a partir do ingresso de mulheres em seu quadro de oficiais", trazendo um "novo papel" da mulher como combatente na FAB sendo reflexo dos espaços que vem sendo conquistados (OLIVEIRA, 2021);

- os do primeiro ano usam as expressões com certo deslumbramento, ao passo que os dos demais anos já o fazem de uma maneira naturalizada, percebe-se a incorporação de uma nova terminologia, a existência de um código de linguagem (MENEZES, 2007, p. 116);

- a FAB possui uma cultura específica desenvolvendo a sua própria identidade (TEIXEIRA, 2016);

- há modelação de comportamentos, em uma disciplina rígida: modos de falar, de pensar, de vestir e agir, bem como comportamentos considerados como civilizados (CIA, 2017);

- utilização de alfabeto fonético próprio do universo aeronáutico ao se referir a determinadas letra (alpha, bravo, charlie, delta, eco, fox, golf, etc.) (TAKAHASHI, 2002);

-´"há, entre os militares, sempre *briefings* que antecedem as missões, elaboração de planos de contingência, caso a alternativa inicial fracasse, e missões de reconhecimento" (LUGÓ, 2014, p. 79);

- modelo de gestão por competências (JORDÃO, 2019);

- a organização está pautada em ser um referencial de excelência na formação militar e, principalmente, de liderança, perfil exigido e desejado do Oficial da Força Aérea Brasileira. (JORDÃO, 2019);

- " (...) meio militar o único fator que determina a posição dos agentes num determinado serviço é a antiguidade, ou seja, o militar que detêm o maior grau hierárquico sempre será o chefe, e assim sucessivamente". (FRANÇA, 2010, p. 80);

- "o cargo militar é um conjunto de atribuições, deveres e responsabilidades cometidos a um militar em serviço ativo. As obrigações inerentes ao cargo militar devem ser compatíveis com o correspondente grau hierárquico e são definidas em legislação ou regulamentação específicas" (FRANÇA, 2010, p. 81);

- um dos fatores desencadeantes da violência simbólica dentro da instituição militar, é advinha da questão da progressão hierárquica da carreira militar (FRANÇA, 2010);

- existe um *habitus* característico dos militares (SEPULVEDA, 2013). A inculcação do *habitus* militar e a violência simbólica sofrida durante a vida militar pode interferir na vida familiar dos sujeitos (FRANÇA, 2010);

- o que diferencia o civil do militar são os valores, os princípios que estão na pedra/ monumento na frete da sala do cadete de dia (cinco valores extraídos do Código de Honra do Cadete) (JORDÃO, 2019);

- é esperado que os militares desenvolvam e mantenham níveis de aptidão física que lhes permitam desempenhar suas atividades profissionais com a máxima eficiência, (JUCOSKY, 2017; MEDEIROS, 2021);

- existe um Teste de Avaliação do Condicionamento Físico (TACF), para todos os militares (Inclusive Instrutores de Educação Física) Todos os militares devem apresentar um mínimo de aptidão física (estipulado em planilhas de acordo com cada faixa etária), independentemente da função que desempenham, estando

	associado ao bem-estar e à promoção da saúde (MEDEIROS, 2021; JUCOSKY, 2017; TECHE, 2017); - quanto à avaliação (TACF) do cadete (aluno) em curso, preocupa-se maiscom a nota, que pode influenciar na classificação do cadete dentro da turma, do que com os aspectos de saúde. Dessa forma, a gradação das notas poderia explicar os índices mais exigentesna formação (MEDEIROS, 2021; JUCOSKY, 2017; TECHE, 2017); - a identidade social militar – entendida como o "espírito militar" – é abordada no presente estudo como o processo pelo qual passa o militar de forma a interiorizar os valores, as atitudes e os comportamentos julgados apropriados à vida na caserna (ANTUNES, 2017; OLIVEIRA, 2021); - apego a valores patrióticos e nacionalistas (LUGÓ,2014); - ética da missão dada - missão cumprida (LUGÓ,2014); - ética corporal e de vestuário explícita e institucionalizada, no caso dos militares (LUGÓ,2014); Uniforme do militar é dotado de forte valor simbólico, demarcando dos espaços ocupados pelos agentes no campo (FRANÇA, 2010), bem como manter a seriedade (FROHLICH, 2020; BAQUIM, 2008); - observa-se questões que envolvem o *status* militar, a estabilidade financeira, a boa remuneração, bem como a possibilidade de viagens para a entrada e permanência nas instituições militares (FRANÇA 2010; FROHLICH, 2020); - recrutamento endógeno (LUGÓ,2014); - a "disciplina consciente" é zelosamente cultuada dentro da instituição militar como um sustentáculo dos laços comunitários. "A disciplina consciente é tratada como se ela fosse um legado a ser preservado independente de qualquer coisa" (MENEZES, 2007, p. 116). A disciplina consciente seria uma disciplina com os atributos militares "disciplina militar" (TELLES, 2011);[13] - a entrada das mulheres na FAB marca a conquista de um espaço, antes não permitido as mulheres brasileiras, mas apesar desse direito humano básico de acessibilidade a todas as funções sociais, existem alguns desafios para a mulher no âmbito militar, destaca-se os banheiros específicos para as mulheres, bem como aspectos velados de "machismo", dentre outros (LIA e PEREIRA, 2015; FROHLICH, 2020).
	- o EAT conta com Instrutores com formação profissional diferenciada, aviadores, intendentes, sargentos de diversas especialidades, dentre outros (FRANÇA, 2010); - o estágio é estruturado para formar militares independente da área de atuação, no entanto, há sugestão, para os próximos estágios, que em determinados momentos ocorra instrução específica para cada área, pois existe ausência de informações que abarquem a relação entre o trabalho militar, a docência e a relação cadete x instrutor durante o processo de formação. (TECHE, 2017); - após seis meses do início do curso (Estágio de Adaptação), há o rito de passagem no qual o calouro torna-se cadete, cerimônia cujo ponto alto é o recebimento do espadim (os Instrutores de Educação Física recebem o "espadão" símbolo do oficialato), tradição iniciada no Exército, por representar a réplica em miniatura da espada usada em campanha por Duque de Caxias, e mantida nas demais forças (LUGÓ, 2014);

[13] Disciplina consciente "consiste no entendimento, conscientização, discernimento, vivência e prática das normas vigentes, sem necessidade de fiscalização ostensiva, no esforço pela defesa e manutenção dos ideais do sistema corrente em que o indivíduo está inserido, traduzindo, é aquela em que o 'usuário' percebe a responsabilidade por suas atitudes e comportamento" (AFA – CCAER, 2009, p. 7).

O Estágio de Adaptação	- o conteúdo programático do EAT envolve basicamente o condicionamento físico e o estudo de regulamentos militares, que são indispensáveis para a inculcação do *habitus* militar (FRANÇA, 2010); - essa adaptação durante o estágio ocorre por meio de um programa envolvendo treinamento militar, doutrinário e físico e seu planejamento e programação são realizados por um grupo de trabalho coordenado pelas diferentes seções, incluindo a Educação Física (SEF) (CARLINO, 2020); - o estágio de adaptação é, provavelmente, o período, sem considerar as situações de guerra, evidentemente, em que o aluno passará por condições peculiares, considerando todaa carreira militar, mesmo depois de formado (LUGÓ, 2014).
Os Instrutores	- os instrutores vindo de instituições de formação civil passam por um "choque" de realidade, e devido às especificidades da docência na caserna, bem como a diferença encontrada pelos instrutores de Educação Física entre a idealização da realidade (segundo suas vivências ou observações anteriores) e a realidade tal qual ele agora vivência na caserna (TECHE, 2017); - há estranhamento devido aos costumes e a própria doutrina militar, e que a obediência às ordens prevalece, o culto às tradições históricas militares são valorizados como, por exemplo, a ordem unida, a rigidez nas ações, os exercícios mecanizados e a disciplina (TECHE, 2017); - insegurança dos Instrutores devido ao enfrentamento do novo e a inserção em uma nova cultura (TECHE, 2017); - os Instrutores acabam ficando com "um pé dentro e outro fora da instituição", sendo a saída compulsória um dilema para eles (TECHE, 2017; SANTANA, 2020); - os instrutores têm grande influência no aprendizado emocional, social e acadêmico dos Cadetes (alunos). (JORDÃO, 2019).
O Ensino Militar	- ensino atrelado ao associacionismo empirista (BAQUIM, 2008); - ensino por modelagem: Instrutor serve de modelo para o aluno (JORDÃO, 2019). - a filosofia de educação que rege a vida escolar na AFA "baseia-se nessa perspectiva e caracteriza-se pela abordagem de ensino tradicional, especialmente com relação à metodologia de ensino utilizada em sala de aula e na relação professor-aluno, e pela abordagem comportamentalista" (BAQUIM, 2008, p. 51; TECHE, 2017, KIRSCH, 2013); - aprendizagem de uma doutrinação militar (BAQUIM, 2008; LUGÓ,2014; SANTOS, 2019); - estimular os alunos na linguagem e comunicação científica (trabalhos de conclusão de curso) (SANTOS, 2019); - os alunos vivenciam uma multiplicidade de papéis no decorrer de sua formação influenciando nas questões identitárias (TAKAHASHI, 2002); - existência de um curso de Preparação para Instrutores (CPI) que objetiva-se a padronização de procedimentos, onde são discutido os fundamentos da docência e as de aprendizagem, bem como desenvolve as aptidões necessárias para a atuação em sala de aula/espaço esportivos (KIRSCH e MIZUKAMI, 2011; BERCHO, 2017); - "na Academia da Força Aérea, a própria dinâmica das situações de ensino vivenciadas pelos cadetes não possibilita espaços nos quais eles possam falar ou mesmo escrever sobre as histórias ou experiências vividas, o que acaba por prejudicar a tomada de consciência dessas situações e um (re)pensar sobre elas" (CARLINO, 2020, p. 12);

	- há “um “choque” com essa nova atividade na instituição militar, a docência, o exercício paralelo com funções administrativas e/ou funções específicas da formação de aviadores, intendentes ou infantes, acaba sendo um empecilho para o instrutor no sentido de pensar sua aula, seus saberes e fazeres” (KIRSCH e MIZUKAMI, 2011); - “a instituição não possui um espaço formal de reuniões pedagógicas, um ambiente em que poderia haver discussões acerca das práticas em sala de aula, do planejamento, das avaliações, enfim, uma troca de conhecimentos e experiências entre os professores no sentido de qualificar a atividade docente. A autoformação, dessa maneira, aparece como o meio do professor fazer e refazer sua prática.” (KIRSCH e MIZUKAMI, 2011); - a entrada dos profissionais especialista nas diferentes áreas das licenciaturas (incluindo a EF), “surgiram devido à necessidade de atender a demanda das especificações dessas áreas do conhecimento agregando às Organizações Militares profissionais de diversas áreas, enriquecendo e fortalecendo o trabalho da instituição” (SILVA e FERNANDEZ, 2019, p. 304); - ocorreu a inclusão nos currículos de formação dos cursos e estágios da Força Aérea, disciplinas que trazem em seu bojo questões que evolvem a autoestima, ética e interação social (SILVA e FERNANDEZ, 2019, p. 304); - no seu processo de formação o militar passa por um tipo especial de processo civilizatório, aprende a controlar os seus impulsos, desejos e prazeres. A valorizar e respeitar os níveis hierárquicos, a Pátria e as regras de convivência, que também se mostram particularizadas. Tudo isso aliado ao desenvolvimento intelectual, físico, ético e moral. Estas atitudes são “válidas” e reconhecidas por todos no ambiente militar (CIA, 2017); . os alunos do primeiro ano usam as expressões com certo deslumbramento, ao passo que os dos demais anos já o fazem de uma maneira naturalizada, percebe-se a incorporação de uma nova terminologia, a existência de um código de linguagem (MENEZES, 2007, p. 116); - existem punições para atos que ferem a moral como a improbidade na execução de trabalhos escolares ou por praticar ato desonesto ou atentatório aos bons costumes (MENEZES, 2007, p. 104);
Ser militar temporário	- nos últimos anos a Aeronáutica ampliou a contratações de militares temporários (incluindo os profissionais da área da Educação Física) (TECHE, 2017; SANTANA, 2020); - há críticas a esta forma de contratação temporária, justamente por gerar uma situação conflituosa, pois quando o instrutor toma conhecimento de toda a estruturação da Instituição, se aperfeiçoa, se capacita nas respectivas modalidades, investe em sua melhor fase, ou seja, encontra-se no auge de suas atividades. Exatamente neste momento, ele é dispensado, havendo a necessidade de sair da instituição sem ter ao menos a chance de tentar se efetivar (TECHE, 2017); - ocorre o caráter de descontinuidade dos serviços prestados (SANTANA, 2020); - ser militar temporário não se baseia apenas na docência, existem as multifunções realizadas pelos Instrutores de Educação Física (TECHE, 2017).
Hexis corporal	- os militares tem uma postura própria (olhar altivo), há necessidade de uma ótima apresentação pessoal (postura, uniforme/farda) ao ver todos em forma percebe-se um grupo compacto e “homogêneo (BAQUIM, 2008); - os cadetes assumem falas, posturas e atitudes transmitidas pelos superiores (BAQUIM, 2008); - inicialmente os novos alunos são caracterizados como militares; os cabelos são cortados no padrão militar (as mulheres são obrigadas a mantê-los amarrados ou

	trançados), vestem uma farda camuflada, recebem uma arma e um soldo (salário) (MENEZES, 2007); - quando for conversar com militar mais antigo, de maneira informal, há necessidade de ficar com os braços para "trás", em punho cerrado (Posição de descansar). Em situações formais, até que o superior autorize, deverá ser manter rígido, com as mãos espalmadas juntas às coxas e os braços ligeiramente curvos (Posição de sentido) (TECHE, 2017).
Nomos militar	- Estatuto dos Militares (Lei 6.880, de 9 de dezembro de 1980); - Plano de modernização do ensino a (PCA37-11); - Manual do Cadete (2015); - Regimento Interno; - Norma Padrão de Ação (NPA[14]); - Plano de Avaliação (PAVL), MCA 37-5); - Concepção Estratégica Força Aérea 100 (DCA 11-45); - Manual do Comando da Aeronáutica (MCA) 37-75; - Regulamento de Uniformes para os Militares da Aeronáutica (RUMAER); - Plano de Unidade Didática (PUD).
Saberes Militares	- o professor deve entender o conteúdo teórico que ensina como também os trâmites necessários para colocá-los em prática, sendo saberes relevantes para o exercício da docência na caserna. Estes, portanto, advêm do próprio estudo e trabalho dentro da Aeronáutica (KIRSH e MIZUKAMI, 2011); - "aliando o conhecimento disciplinar, adquirido durante o curso na AFA, com o da experiência em determinada atividade, que ainda não é a docência, o militar vai delineando seu repertório de saberes profissionais, contribuindo para o conhecimento (teórico) e experiência profissional (prática) específica de sua área. Isso é importante na medida em que, sabendo que os cadetes irão passar por uma trajetória semelhante ao que seu instrutor passou, transmitir tais conhecimentos traz certa segurança tanto para o instrutor diante da classe, visto que domina esse conteúdo e tem prática na área, quanto para o cadete, o qual não ouve um profissional que sabe apenas no campo do discurso, mas sim que viveu significativas experiências profissionais em que eles próprios poderão estar/passar um dia" (KIRSCH e MIZUKAMI, 2011, p. 490); - sobre o conceito de aprender, fica dividida a concepção dos instrutores militares: entre a mera aplicação dos conhecimentos, passando pela assimilação do conteúdo, até a construção e reconstrução dos mesmos (KIRSCH, 2013); - observa-se uma auto-aprendizagem e aprendizagem dos alunos estimulados pelos Instrutores (KIRSCH, 2013); - os instrutores militares precisam ter capacidade de liderança e gestão de pessoas, planejamento e organização, capacidade de comunicação, iniciativa, conduta militar, apresentação pessoal, camaradagem, firmeza de atitudes, conduta moral e adaptabilidade (DEMO, 2006; JORDÃO, 2019) - amparados por uma plataforma de conhecimento e habilidades confiáveis (SWAIN, 2013 *apud* JORDÃO, 2019); - espera-se do oficial assessorar com lealdade, coragem moral e honestidade de propósitos; Estimula o espírito de corpo e o trabalho em equipe; Dá exemplo de comportamento e de conduta aos seus subordinados (JORDÃO, 2019);

[14] NPA: é um documento previsto na regulamentação da Força que delimita e descreve o que deve ocorrer em um determinado setor e quais são as responsabilidades e atividades pertinentes a cada seção.

	- algumas competências necessárias ao Instrutor Militar para além os saberes da sua área específica, são: “Aptidão para o Ensino” (AE); “Aptidão para o Comando” (AC), “Caráter” (C) e “Espírito Militar” (EM) (JORDÃO, 2019).
Socialização Militar	- o convívio em regime internato favorece o compartilhamento de valores, crenças e atitudes, proporcionando socialização e assimilação da vasta cultura organizacional (ZIBORDI, 2015; BERCHO, 2017); - durante o Estágio de Adaptação os envolvidos passam por um processo de socialização organizacional ao meio acadêmico militar (CARLINO, 2020); - no que tange a relação aluno- aluno existe uma interação na sala gerando aprendizado colaborativo, indispensável não somente na aprendizagem de conteúdos, mas na troca de experiências (KIRSCH, 2013); - existem círculos hierárquicos (TAKAHASHI, 2002); - existem códigos coletivos grupais (LIA e PEREIRA, 2015); - socialização no EAM, bem como a clareza das regras do jogo, manifestada no documento sobre o Estágio de Adaptação); (LEAL, 2013); - há um “espirito militar” (união entre os esquadrões), sendo um sistema segmentado em relação ao valor de cada um (TAKAHASHI, 2002); - observa-se forte identidade de grupo e preocupação com a sociedade (senso de coletividade acima do senso de individualidade) (LUGÓ,2014); - as formas de expressão também se constituem numa categoria inserida no processo de socialização por que passam os estudantes. A “nacionalização” das “culturas” regionais também se opera através da linguagem (temo cadetes e instrutores de Educação Física de vários estados diversificados). As expressões regionais tomam dimensão “nacional” ao serem usadas por indivíduos de outras regiões no grupo social dos estudantes. A transformação das formas de expressão dos estudantes ocorre de uma maneira muito rápida durante o primeiro ano e adquirem uma dimensão simbólica e homogênea entre eles com características de verdadeiros códigos do grupo (MENEZES, 2007, p. 127); - observa-se características de conivência e cumplicidade entre os militares (OLIVEIRA, 2021); - há uma forte visão de conjunto nas ações dos alunos e todos são afetados diretamente pela qualidade de confiança que os rodeia; parece que todos utilizam os compromissos institucionais para pensarem da mesma maneira (MENEZES, 2021); - a socialização ocorre a partir de certos mecanismos presentes tanto no programa de ensino como nas atividades extracurriculares – como a autodisciplina, o ensino de disciplinas específicas, os exercícios militares, o trote, dentre outros (MENEZES, 2021); - a rede forma um complexo mais amplo de socialização de tal forma que as atividades específicas inseridas no cotidiano da vida acadêmica respondem por seu papel na construção de um *ethos* próprio de todos que compõem a instituição (MENEZES, 2021); - as tradições e as estórias que as revigoram são lembradas e “aumentadas” nos churrascos de confraternização. Esse evento que inicialmente era exclusivo dos alunos do último ano passou a ser realizado também pelos alunos dos demais anos com um sentido de integração e com muito conteúdo de socialização (MENEZES, 2021);

	- destaca-se na AFA os clubes de lazer ou culturais, associações religiosas criados pelos Cadetes (literatura, tradições gaúchas, tradições nordestinas, geopolítica, dentre outros.) (JUCOSKY, 2017; ZIBORDI, 2015); - marchas e acampamentos, o horizonte de convivência é alargado depois de um período instável de sociabilidade que são os primeiros contatos com o comportamento, de certa forma rude, dos instrutores e monitores militares que instigam a competição entre os alunos na superação de obstáculos físicos propositalmente interpostos a todos. Mas, ao mesmo tempo, é produzido um retorno às estruturas fundamentais da vida em família e da camaradagem de vizinhos, quando dividem e preparam o local de dormir ou se auxiliam mutuamente na realização de tarefas de sobrevivência em um ambiente agressivo (TELLES, 2011); - nas escolas de formação os alunos passam por um processo de adaptação para que um conjunto de valores, comportamentos e disposições seja adquirido como objetivo de integrá-los à cultura organizacional da instituição militar" (etapa é denominada de socialização, processo em que o aluno tornar-se-á um membro da escola de formação e aprenderá os códigos, as normas e as regras de relacionamento hierárquico, próprios à instituição militar a partir da aprovação social, da aprendizagem imitativa e da internalização) (TELLES, 2011; MONTEJANO, 2017); - o processo de socialização e o pertencimento ao meio têm seu fundamento no Código de Honra das escolas de formação de oficiais e de graduados. Nesse Código, são contemplados valores morais e éticos, bem como são desenvolvidos atributos intelectuais, cívicos, morais e militares (TELLES, 2011); - existem algumas atividades que levam ao espirito de corpo (TAKAHASHI, 2002).

Fonte: Tabela criada pela autora com base nos dados extraídos das 28 pesquisas mapeadas, conforme referências.

O *corpus* das pesquisas selecionadas nas diferentes áreas que envolvem questões relacionadas à Academia da Força Aérea permite leituras distintas e diferentes vieses. No entanto, buscamos em cada uma das 28 pesquisas selecionadasextrair os elementos que pudessem contribuir para o objeto de pesquisa, buscando subsídios para a compreensão da constituição e dos elementos específicos deste campo militar, bem como questões relacionadas aos seus agentes (em específico, os Instrutores de Educação Física).

As categorias extraídas foram: "Elementos da Cultura Militar: Questões basilares do militarismo"; o "Ensino Militar"; o "Estágio de Adaptação"; "Os Instrutores"; "Ser Militar Temporário"; "*Nomos* Militar"; "*Hexis* Corporal"; "Saberes Militares"; e "Socialização Militar".

A cultura militar está associada a comportamentos e posturas (OLIVEIRA & FREIRE, 2012), aos símbolos como artefatos intrínsecos, às suas normas de conduta, atitudes, interesses e valores difundidos na organização escolar, relação de poder, uniformes, regulamentos, regras, bem como os comportamentos (FERREIRA, 2012),

aos rituais (liturgia, gestos e expressões verbais, *habitus* estilizados); e símbolos (referências evocativas).

As práticas de natureza patriótica, cívico-militar, os exercícios militares, é chamado de “Instrução Militar”, e o “Batalhão Escolar” fazem parte de uma história e da cultura militar (FERREIRA, 2012, p. 124). Os signos instituem os hinos em louvor à pátria, uniformes dos alunos perfilados, espaço físico rodeado por muros e protegido pela guarda militar, são singularidades da própria cultura militar (FERREIRA, 2012).

Para Bourdieu (1982, p. 349), a cultura é um conjunto de esquemas fundamentais, precisamente assimilados, sendo uma infinidade de esquemas particulares, diretamente aplicados a situações particulares, não sendo só um código comum.

Em relação ao capital cultural Bourdieu (2001) definiu como “familiaridade com a cultura legítima dentro de uma sociedade”, o que podemos chamar também de “alta cultura”. Temos três fontes de capital cultural: objetivado (bens culturais, livros, obras), incorporado (linguagem, maneiras, preferência) e institucionalizado (credenciais, qualificação, certificados) (BOURDIEU, 2001).

O capital cultural, no estado incorporado, “não pode ser transmitido instantaneamente (...) por doação ou transmissão hereditária, por compra ou troca. Pode ser adquirido, de maneira totalmente dissimulada e inconsciente, e permanece marcado por suas condições primitivas de aquisição” (BOURDIEU, 2001, p. 75). Assim, a internalização presume um trabalho de inculcação e de assimilação que torna essa forma de capital parte constituinte da pessoa (*habitus*).

Destarte, a Academia da Força Aérea, no tocante de sua estrutura, ideologias e missões (Formar o futuro Oficial da Força Aérea Brasileira), possui uma *doxa* específica, a que chamamos “*doxa* militar/*doxa* aeronáutica”. Sabemos que as Forças Armadas seguem alguns princípios em comum, tais como a hierarquia e a disciplina, no entanto, dependendo do curso de formação ofertado pela instituição e dos aspectos próprios da sua cultura, temos um ideário, ou seja, estruturas ideológicas próprias de cada instituição militar (*doxa*), expressas nas normativas específicas que regem e regulam o campo, constituído historicamente (*nomos*) (BOURDIEU, 2001).

Já dizia Bourdieu (1999, p. 120), “a cada um dos campos corresponde um ponto de vista fundamental sobre o mundo que cria seu próprio objeto e encontra nele mesmo o princípio de compreensão e explicação conveniente a esse objeto.”

Observamos ações culturalizadas e legítimas, formando um conjunto de significações que caracterizam o *ethos* militar (THOMPSON, 1981). Conforme citado por Berchó (2017), o termo *ethos* é “característica comum a um grupo de indivíduos pertencentes a uma mesma sociedade”; para Bourdieu (1984), o *ethos* “é um conjunto sistemático de disposições morais, de princípios práticos” (CHERQUES 2006, p.33).

Castro (1990) identifica *ethos* diferentes para cada uma das sete armas analisadas em sua pesquisa no âmbito militar, diferenciando de acordo com as diferentes “missões” (as “atividades-fim”).

Além de existirem diferenças dentro das próprias organizações militares, ao compararmos o ensino na AFA com a educação civil, esses diferenciais se acentuam, destacamos o “aperfeiçoamento constante dos padrões éticos, morais, culturais e de eficiência”, “preservação das tradições nacionais e militares” e “permanente atualização doutrinária” (BRASIL, 2011, p. 01).

Nos últimos anos a Aeronáutica ampliou as contratações de militares temporários, incluindo os profissionais da área da Educação Física (TECHE, 2017; SANTANA, 2020). Constatamos que devido às especificidades da docência na caserna, bem como à diferença encontrada pelos instrutores de Educação Física entre a idealização da realidade (segundo as vivências ou observações anteriores) e a realidade tal qual agora vivenciamos na caserna, pode ocorrer um estranhamento devido aos costumes e à própria doutrina militar, gerando inicialmente além do choque de realidade a insegurança devido à inserção em uma nova cultura (TECHE, 2017).

No que se refere à socialização, Miranda (2019) traz referências de Peter Berger e Thomas Lukmann e infere que a socialização é o processo pelo qual ocorre a “interiorização da realidade” da profissão militar, tal qual é experienciada em uma instituição militar, (“interiorização das normas do meio" - Norbert Elias). A primeira socialização docente na instituição militar dos Instrutores de Educação Física é durante o Estágio de Adaptação Técnico (EAT)[15].

Para Teche *et al.* (2021, p. 07), os professores participantes do EAT, ao iniciarmos o estágio formativo, já possuem um “*habitus* profissional, forjado a partir da

[15]O EAT traz em seu bojo de formação, os valores e princípios que integram o “modo de ser” militar, seu *ethos.* Segundo Antunes (2017) no que tange ao *ethos* militar, à medida que se tornam características marcantes destes indivíduos, se relacionam com suas tradições culturais e podem ser tratados como uma “maneira militar de agir”.

formação inicial e da experiência docente em instituições educacionais civis (com uma dimensão cultural e socioprofissional de características compatíveis com o meio civil)."

Outros fatores que favorecem a socialização dentro da instituição militar além do estágio inicial, são a existência de círculos hierárquicos (TAKAHASHI, 2002), bem como os códigos coletivos grupais (LIA e PEREIRA, 2015), favorecendo o “espírito de corpo” (união entre os militares) (TAKAHASHI, 2002).

A “nacionalização” das “culturas” regionais também é apontada como facilitador de uma socialização, operando através da linguagem (há cadetes e instrutores de Educação Física de várias localidades). As expressões regionais tomam dimensão “nacional” ao serem usadas por indivíduos de outras regiões no grupo social dos estudantes (códigos do grupo) (MENEZES, 2007, p. 127).

Observamos as características de conivência e cumplicidade entre os militares (OLIVEIRA, 2021), assim como a interação que se revigora nos churrascos de confraternização (MENEZES, 2021), nos clubes de lazer ou culturais, associações religiosas criados pelos Cadetes (literatura, tradições gaúchas, tradições nordestinas, geopolítica, dentre outros.) (JUCOSKY, 2017; ZIBORDI, 2015).

Algumas missões também favorecem uma maior socialização, como as marchas e acampamentos (TELLES, 2011). Na instituição militar em foco o processo de socialização e o pertencimento ao meio têm seu fundamento no Código de Honra dos Cadetes. Nesse código, são contemplados valores morais e éticos, bem como são desenvolvidos atributos intelectuais, cívicos, morais e militares (TELLES, 2011). Assim, observamos que o processo de socialização militar é tradicionalmente orientado por ações grupais e questões morais, destacamos a lealdade, camaradagem, disciplina, valores, dentre outros.

Wortmeyer (2017) procurou sintetizar os principais impactos da socialização militar sobre o desenvolvimento moral do participante, conforme segue:

QUADRO 5: SOCIALIZAÇÃO MILITAR SOBRE O DESENVOLVIMENTO MORAL

Campo afetivo-semiótico	Posicionamento semiótico	Valores contextuais	Valores hipergeneralizados	
Controle	Comandante militar disciplinado e disciplinador	Disciplina, controle, responsabilidade, hierarquia, respeito, autoridade, organização,planejamento, autocontrole, dar exemplo	Disciplina	PATRIOTISMO
Comunidade	Membro leal da comunidade militar	Interdependência, união, camaradagem, lealdade, companheirismo, espírito de corpo, honestidade, transparência	Lealdade	
Combatividade	Combatente comprometido com a Força Terrestre	Operacionalidade, vibração, vontade de combater, dedicação,predisposição ao sacrifício	Sacrifício	

Fonte: Extraído de Wortmeyer (2017, p. 243).

Observamos os valores contextuais (hierarquia, responsabilidade, autocontrole, dedicação, vibração, dentre outros) e os valores hipergeneralizados (lealdade, sacrifício, disciplina) como elementos constitutivos do campo militar. O ensino militar também traz em seu bojo uma abordagem comportamentalista (BAQUIM, 2008; KIRSCH, 2013; TECHE, 2017). A formação se baliza na questão “educação militar para o trabalho” (BERCHO, 2017).

Através da pesquisa de Jordão (2019), podemos identificar algumas competências atribuídas ao Instrutor Militar, sua pesquisa não foca especificadamente o Instrutor de Educação Física, no entanto traz elementos que compõem o trabalho docente, por serem competências atribuídas aos Instrutores que desenvolvem um trabalho com os Cadetes da Aeronáutica Brasileira.

É interessante identificar estas competências, pois poderão trazer um diálogo com os dados, contribuindo para as discussões adiante, ao retratarmos referente aos saberes dos instrutores de Educação Física. Vale destacar que segundo Perrenoud (2000, p.13), “competências não são elas mesmas saberes, *savoir-faire* ou atitudes, mas mobilizam, integram e orquestram tais recursos”.

Assim, Jordão (2019, p. 81-82), partindo da teoria de aprendizagem cognitiva de Collin *et al*., (1989), extraiu dos documentos institucionais algumas competências necessárias ao Instrutor Militar e as apresenta divididas por eixos, sendo: “Aptidão

para o Ensino” (AE); “Aptidão para o Comando” (AC), “Caráter” (C) e “Espírito Militar” (EM). Destacamos algumas delas:

- Demonstrarmos ética profissional nas atitudes (EM);
- Mostrarmos atitudes exemplares de liderança (AC);
- Demonstrarmos lealdade para com pares, superiores e subordinados (C);
- Demonstrarmos retidão nas atitudes (C);
- Estimularmos e promovermos o espírito de equipe (AC);

  Estudarmos constantemente, a fim de nos desenvolvermos profissionalmente (AE); dentre outros.

Observamos que, os Instrutores, além dos saberes específicos da área de formação (Educação Física), necessitam ter os conhecimentos que envolvem uma liderança militar, questões relacionadas à moral militar, bem como atitudes comportamentais esperadas para a atuação na caserna.

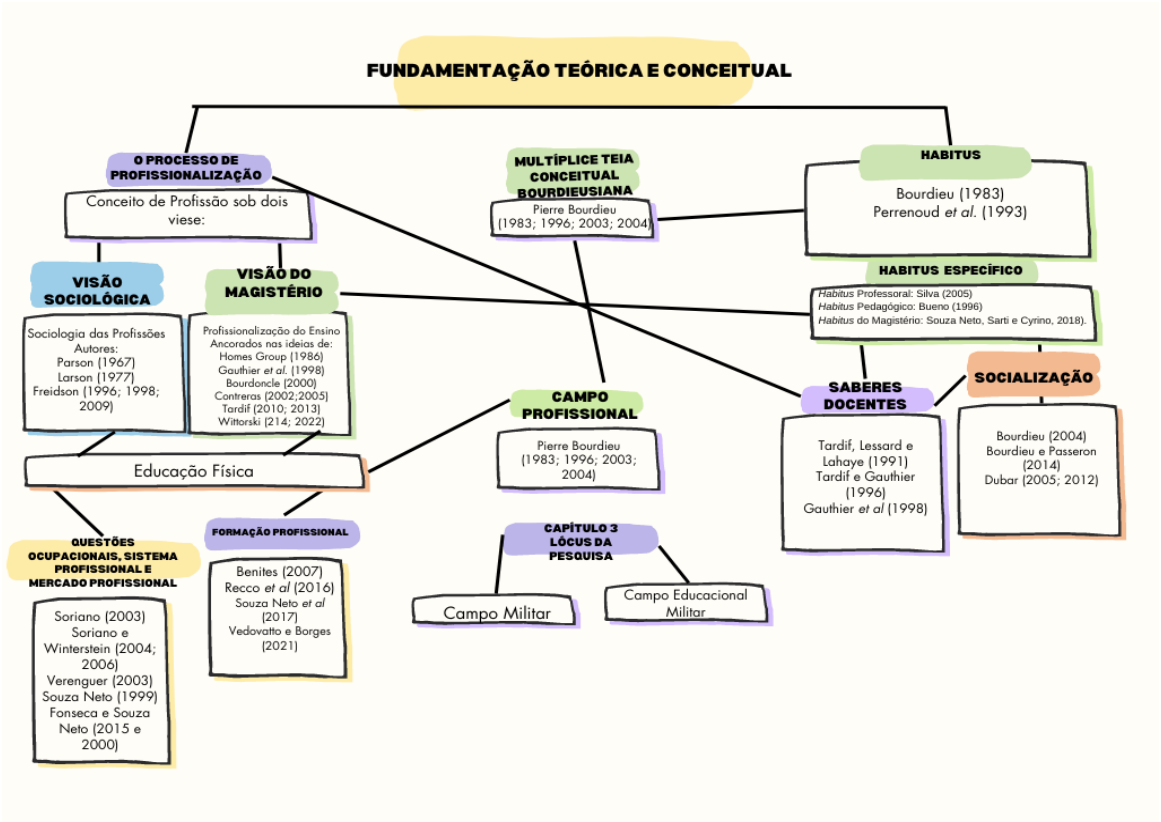
A seguir, apresentamos reflexões referentes ao processo de profissionalização, tendo como ancoragem os aportes da sociologia das profissões e o movimento pela profissionalização do ensino nos últimos anos, bem como elementos do *habitus*, foco da presente investigação

CAPÍTULO 2: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: O PROCESSO DE PROFISSIONALIZAÇÃO, O *HABITUS*, A SOCIALIZAÇÃO E OS SABERES PROFISSIONAIS

Para iniciar o arcabouço teórico, escolhemos a abordagem da Sociologia das Profissões (FREIDSON, 1996; 1998; 2009; ABBOTT, 1988; PARSONS, 1967; LARSON, 2000) pela oportunidade de entender o processo de profissionalização, especialmente no contexto da Educação Física. Essa abordagem nos permite analisar como o campo tem evoluído ao longo do tempo, quais são os requisitos para o reconhecimento profissional e qual é o papel desempenhado pelas associações de classe.

Dentro dessa perspectiva, podemos também explorar questões de poder e controle, considerando como elas afetam e são afetadas por tendências sociais, culturais e até mesmo políticas. Além disso, a Sociologia das Profissões nos permite abordar questões relacionadas à ética e à responsabilidade profissional, bem como discutir o conceito de profissionalismo e aspectos ligados à construção da identidade profissional. A seguir, apresentamos um esquema que ilustra como concebemos este capítulo e suas relações.

Figura 2: Esquema da organização teórica e conceitual do presente capítulo



Fonte: Criado pela autora com base nos caminhos percorridos ao longo do capítulo.

Para entender a dinâmica ocupacional da Educação Física, nos debruçamos sobre autores que partem da sociologia, alguns com um olhar para as questões ocupacionais, para o sistema profissional, o mercado profissional (SORIANO, 2003; SORIANO E WINTERSTEIN, 2006; VERENGUER, 2003; SOUZA NETO, 1999; FONSECA E SOUZA NETO, 2020), enquanto outros se concentram na profissionalização docente com foco na formação profissional em Educação Física (BENITES, 2007; RECCO *et al*., 2016; SOUZA NETO *et al.*, 2017; VEDOVATTO e BORGES, 2021). O foco na profissionalização do ensino ancorou-se nas ideias de GAUTHIER et al. (2006); BOURDONCLE (2000); CONTRERAS (2002); TARDIF (2010; 2013); e WITTORSKI (2014; 2022).

Partimos das questões relacionadas ao campo profissional, trazendo discussões sobre a óptica de Pierre Bourdieu (1983; 1996; 2003; 2004), que embora não tenha abordado especificamente o tema do campo profissional, nos parece interessante apoiarmos em sua perspectiva teórica transpondo alguns de seus conceitos para essa realidade. Para não tornar algo instrumentalizado, foi necessário pensarmos nas categorias do campo profissional geral, para ademais (tópico 2.6) discorrermos sobre o campo educacional e o campo militar, foco do presente trabalho.

No contexto do processo de profissionalização, alguns elementos destacados merecem atenção e serão abordados para discussão, tais como os saberes e a socialização. No que se refere aos saberes dos instrutores de Educação Física, diversos autores tratam da questão dos saberes docentes, incluindo Tardif, Lessard e Lahaye (1991), Tardif e Gauthier (1996), Gauthier *et al*. (2006), e Pimenta (2005). No entanto, baseamo-nos principalmente nas contribuições de Tardif (2002, 2010, 2012, 2014).

No contexto da socialização profissional, segundo estudos (BOURDIEU, 2004; BOURDIEU e PASSERON, 2014; DUBAR, 2005; 2012), a categoria de socialização é importante para o entendimento dos fenômenos sociais e profissionais. A carreira docente é concebida como um processo de socialização, de incorporação e de adaptação às práticas e rotinas institucionalizadas (TARDIF e RAYMOND, 2000), está relacionada à transferência do “patrimônio” envolvendo o *habitus* docente (NÓVOA, 2017, p. 1119).

A socialização profissional docente se relaciona aos processos mais amplos e anteriores de socialização vividos pelos agentes, derivando em disposições que se atualizam no contato profissional com a cultura do magistério (SARTI, 2020, p. 299).

Buscamos apresentar também a multíplice teia conceitual bourdieusiana (ALEIXO, 2019), enfocando os diversos desdobramentos conceituais traçados por Pierre Bourdieu (1983; 1994; 2001).

Com um olhar para um dos objetivos da pesquisa: “Identificar as características do contexto de produção e reprodução do *habitus* profissional”, discorremos sobre a conceituação de *habitus* (BOURDIEU, 1983; PERRENOUD, *et al*., 1993), apresentamos alguns contextos referidos a este *habitus* específico, como o *habitus* professoral (SILVA, 2005; 2011); *habitus* pedagógico (BUENO, 1996), o *habitus* do magistério (SOUZA NETO, SARTI e CYRINO, 2018).

Contudo, primeiramente, faz-se necessário compreendermos a conceituação de profissão sob dois vieses, primeiro na visão sociológica de profissão e segundo a profissão no enfoque do magistério, bem como os elementos do movimento de profissionalização considerando a experiência internacional e a realidade brasileira, conforme segue.

2.1 Os conceitos de profissão

Ao analisarmos a profissão na visão sociológica, ou seja, no campo da sociologia das profissões, podemos identificar três correntes de pensamento, sendo: as teorias funcionalistas, as teorias histórico-comparativas e a corrente do interacionismo (ANGELIN, 2010).

Abbott (1988, p.53) nos leva a quatro categorias básicas das profissões: os funcionalistas, os estruturalistas, os monopolistas e os culturalistas, sendo:

> [...] - funcional – diz respeito ao controle assimétrico da relação especialista cliente. A profissionalização é a evolução das garantias estruturais do controle. - estrutural – é apenas uma forma de controle; as relações especialista-cliente e o conteúdo do trabalho são menos importantes - monopolista – a mesma da estrutural, porém com a visão intencional de dominância e autoridade. - cultural – controle cultural em que as profissões legitimam seu controle ligando sua expertise a valores.

Os sociólogos americanos foram os primeiros a estudar a profissão com o enfoque funcionalista, por volta do final dos anos 30 do século passado,

principalmente Parson, Barber, dentre outros. O foco desses estudos era analisar a profissão como um modelo superior aos ofícios e a ocupação (DINIZ, 2001).

Para Angelin (2010, p. 04), o “interesse principal dos funcionalistas ao estudarem as profissões consistia em demonstrar o valor social das profissões a partir da análise das funções que as profissões tinham para com todo o sistema social”. Ainda para o pesquisador, baseado nas ideias de Parsons, dentro desta visão, os “portadores dos valores racionais do conhecimento técnico-científico numa sociedade alicerçada na competência são os profissionais, que se revelam capazes e que possuem o domínio do conhecimento prático e teórico”.

Caminhando no encontro das correntes funcionalistas, Venutto (1999, p. 01) retrata que “a profissionalização é concebida de um processo natural no qual podem ser identificadas as principais etapas, e onde o conhecimento de base racional-científica é o elemento central de constituição da profissão.”

Vale destacar que existem algumas características ou traços que caracterizam uma profissão, para Skopp (*apud* Contreras, 2002, p. 55), esses traços são: um saber sistemático e global, o autor cita o exemplo do saber profissional; poder sobre o cliente, que seria a disposição deste de acatar suas decisões; atitudes de serviço diante de seus clientes; autonomia ou controle profissional independente; prestígio social e reconhecimento legal e público de seus status; subcultura profissional especial, dentre outros.

Venuto (2013) em sua tese nos apresenta as diferentes correntes da sociologia das profissões e seus representantes, destacamos: Dentro da corrente funcionalista Parsons, ao retratar que “manter sua posição dentro do sistema cultural foi condição indispensável para a institucionalização da relação entre o conhecimento profissional e a sociedade”, bem como que esse “processo de institucionalização, que estabelece uma relação funcional específica entre as profissões e o sistema social, se consolida através da centralização do treinamento profissional e do desenvolvimento das disciplinas intelectuais nas universidades e instituições de pesquisa” (VENUTO, 2013, p. 29).

Segundo Parsons (*apud* Venetto, 2013, p. 30), “ao longo do processo de desenvolvimento da estrutura institucional das profissões essas duas ramificações foram se tornando cada vez mais diferenciadas”. Percebemos que o “ramo acadêmico, responsável pela criação das disciplinas intelectuais das profissões, e o ramo aplicado passam gradualmente a atender demandas específicas e a cumprir funções

diferenciadas dentro da própria profissão". Sobretudo, há uma divisão interna de funções que cria duas "subcategorias" profissionais (a primeira delas está ligada ao processo de aprendizado profissional e tem como principais funções a criação e o desenvolvimento do conhecimento profissional e a transmissão deste conhecimento para outros); e a segunda está ligada ao ramo aplicado das profissões (aqui os profissionais estão mais envolvidos com a resolução de problemas práticos da sociedade) (VENETTO, 2013).

Outra teoria dentro da sociologia das profissões é a interacionista, segundo Venuto (2013, p. 38), o interacionismo simbólico teve em Everett Hughes seu principal expoente. Os interacionistas tinham como foco "analisar os processos pelos quais os grupos, com suas especificidades sócio-históricas, conseguiram mobilizar recursos e meios para reivindicar sua transformação em profissão."

Dubar (2005) retrata que nessa abordagem os portadores de diploma e mandato, necessariamente devem apresentar dois atributos essenciais, sendo o "saber inconfessável", ou seja, o profissional possui autorização para ouvir os segredos de seus clientes, gerando um mecanismo regulador da relação entre o profissional e cliente; e o segundo ponto fundamental para o profissionalismo seria a existência de instituições competentes para proteger o diploma e assegurar o mandato dos profissionais.

Entre as correntes, percebemos que "grande parte das análises desenvolvidas na área da Sociologia das Profissões tem destacado a importância do conhecimento científico enquanto elemento estruturador das profissões modernas e recurso indispensável para a legitimação da autoridade profissional" (VENUTO, 1999, p. 01).

De acordo com Venuto (1999), os estudos na área das profissões tendem a destacar o caráter científico do conhecimento como principal recurso no processo de institucionalização da profissão, o elemento essencial para a aquisição de autoridade e inserção na hierarquia posicional vigente dentro do campo profissional. Angelin (2010) destaca que por volta da década de 70 e 80 do século passado, surgiram novas correntes de caráter misto, que passaram a ser conhecidas como "novas teorias da profissão".

Destacam-se os autores Neoweberianos e Eliot Freidson, assim como termos como desprofissionalização, proletarização, fechamento e monopólios da profissão são incluídos nas discussões. Seguindo uma linha de análise marcadamente

weberiana, Freidson (1986 *apud* VENUTO, 2013, p, 47) focaliza seus estudos na dimensão cognitiva das profissões, tentando entender como o conhecimento pode ser transformado em poder.

Para Freidson (1998), a compreensão da relação entre essas duas categorias implica na análise de três aspectos importantes das profissões, sendo: as instituições humanas (possibilitarem que o conhecimento se transforme em ação; a identificação do tipo de conhecimento (formal) - que está ligado ao poder; e a demonstração de quais seriam os agentes responsáveis pela criação, transmissão e aplicação desse conhecimento (VENUTO, 2013).

Venuto (2013, p. 47), ainda destaca que “o ponto de partida para a análise das profissões e sua diferenciação das demais ocupações não estaria centrado no caráter funcional do conhecimento especializado”, bem como a análise do “foco central não é o conhecimento em si, mas o processo de institucionalização do conhecimento formal que, ao ser transformado pela ação dos agentes profissionais, gera tipos diferenciados de poder dentro do próprio grupo profissional”.

Destacamos também no “novo modelo profissional, caracterizado pela unificação do mercado e padronização do conhecimento, a legitimidade das profissões está fundamentada no seu controle exclusivo sobre uma *expertise* superior (VENUTO, 2013, p. 57). Freidson (1998) tece algumas críticas no tangente da sociologia das profissões e realiza algumas sugestões nas quais devemos nos ater, sendo:

> [...] eu poderia mencionar a mais séria deficiência do setor hoje em dia – a saber, sua falta de sólido embasamento teórico. Atualmente, a sociologia das profissões se mantém como um campo tópico, filiado precariamente à teoria das classes por alguns, mas essencialmente sem qualquer enraizamento teórico claro. Acredito que ela deveria apoiar-se numa teoria das ocupações, pois uma profissão é genericamente, uma ocupação, e certamente não é uma classe [...]. (FREIDSON, 1998, p. 40).

Dessa forma, a profissão, parte da estrutura da divisão de trabalho, é genericamente uma ocupação, distinta das demais pelo “conhecimento e competência especializados necessários para a realização de tarefas diferentes numa divisão de trabalho (FREIDSON, 1998, p. 40). Segundo Bourdoncle (2000), também pautados na sociologia das profissões, uma profissão constitui-se de quatro atributos: uma base de conhecimentos; indivíduos que têm a inquietude de servir o interesse geral ademais do que seu interesse particular; um código de ética que organiza os comportamentos

dos profissionais; e um sistema de pagamento de honorários que corresponde aos serviços prestados.

Freidson (1998) preserva a relevância das profissões como uma forma de organização social do trabalho e enfatiza a orientação das profissões para “servir” destacando a autonomia como chaves para o poder profissional. Freidson (1996) ainda salienta que qualquer que seja a forma de definir profissão ela é, antes de tudo e principalmente, um tipo específico de trabalho especializado.

Ainda Freidson (1998, p. 40) afirma que “as profissões são os agentes que criam e fazem avançar o conhecimento incorporado nas disciplinas e seus membros projetam esse conhecimento nos assuntos humanos e do Estado”. Sendo assim, há necessidade de “estudar o trabalho realizado pelas profissões e envidar maiores esforços para conceituar a influência das diferenças no tipo de conhecimento e trabalho sobre o processo de profissionalização”.

Diante do exposto, faz-se necessário compreender também o que a literatura nos apresenta em relação à profissão docente. No caso específico do magistério, há uma polêmica sobre o estatuto profissional da docência, uma vez que o sentido dado ao conceito de profissão por uma das mais tradicionais linhas de estudo das profissões, a corrente funcionalista, exclui muitas ocupações que não se enquadram nas exigências de classificação propostas, entre elas, o magistério da Educação Básica (COELHO & PEREIRA, 2017).

Na década de 1990, em especial, em 1996, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394), foi apresentado um novo paradigma de formação que é a dos profissionais da educação (BRASIL, 1996), posteriormente, em 2006, com a aprovação da Emenda Constitucional n.º 53, foi conferido ao professor da educação básica o *status* de profissional da educação e o inseriu na categoria de trabalhador da educação, adequando os planos de carreira no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2006). Por muito tempo, no que tange ao magistério, tínhamos a ideia de vocação atrelada à imagem do mestre divino, evangélico, salvador (ARROYO, 2000).

Para Arroyo (2000, p. 33), "a ideia de vocação pode estar incrustada na ideia de profissão". Nas palavras do autor,

> Por mais que tentemos apagar esse traço vocacional, de serviço e de ideal, a figura de professor, aquele que professa uma arte, uma técnica ou ciência, um conhecimento, continuará colada à ideia de profecia, professar ou abraçar doutrinas, modos de vida, ideais, amor, dedicação. Professar como um modo

> de ser. Vocação, profissão, nos situam em campos semânticos tão próximos das representações sociais em que foram configurados culturalmente. São difíceis de apagar no imaginário social e pessoal sobre o ser professor, educador, docente (Arroyo, 2000, p. 33).

É certo concordarmos com Gauthier *et al*. (2006, p. 20) quando retratam que ao "contrário de vários outros ofícios que desenvolveram um *corpus* de saberes, o ensino tarda a refletir sobre si mesmo". Para os autores, por mais que o ensino já venha sendo realizado há séculos, é muito difícil dispor os saberes envolvidos no exercício desse ofício, tamanha é a sua ignorância em relação a si mesmo. Infelizmente, também notamos a inferioridade do *status* do profissional da educação, ao compará-los com algumas profissões liberais tradicionais, por exemplo, a medicina e a advocacia.

Para Freidson (1998, p. 18) ambas as profissões "dependem da confiança de seus clientes, obtida mediante soluções práticas dos problemas que os afligem". Percebemos que ambas as profissões são estruturadas e valorizadas ao compará-las com outras. Outra teoria é da competição Interprofissional, segundo Venuto (2013, p. 60) dentro desta teoria temos os estudos de Abbott (1988) nos quais as "profissões privilegiam o conhecimento como base de legitimação da autoridade e *status* dos grupos profissionais nas sociedades modernas."

Abbout (1998) avança ao introduzir em sua análise o estudo sobre a formação das jurisdições profissionais, no qual "considera que os grupos profissionais formam um sistema interdependente onde cada profissão exerce o controle sobre uma ou mais jurisdições profissionais" (VENUTO, 2013, p. 61).

Percebemos que algumas profissões, que não são o caso dos profissionais da educação, preservam seu prestígio e posição de destaque delegado pela própria sociedade ou pelos seus próprios clientes. A seguir, apresentamos as conceituações e alguns dos elementos do movimento de profissionalização do ensino, bem como um olhar para o sistema profissional da Educação Física.

2.2 O movimento de profissionalização

Em entrevista para Souza Neto e Ayoub (2021), Tardif (2017) retrata que o tema da profissionalização do ensino não apareceu nos Estados Unidos nos anos 1980 como muitas pessoas pensam, com o Holmes Group Report, com a Carnegie

Foundation, dentre outros. Tardif não nega que houve um movimento que começou ali, mas a ideia de tornar o ensino uma profissão, segundo ele, é muito antiga, o pesquisador enfatiza que:

> Na América do Norte, no Canadá anglófono, e até mesmo no Quebec, desde o final do século XIX e começo do século XX, há associações de professores que já reivindicam certo estatuto profissional. Ao mesmo tempo, é preciso dizer que a profissionalização sempre foi um fenômeno estreitamente vinculado à sindicalização porque os professores, na América do Norte, sempre tiveram de lutar em duas frentes: por um lado, para proteger e melhorar suas condições de trabalho, o que é um objetivo sindical; por outro, para aumentar sua autonomia profissional e garantir uma formação de boa qualidade, que também são objetivos profissionais. Portanto, objetivos de sindicalização e objetivos de profissionalização sempre estiveram estreitamente imbricados (TARDIF, 2017 *apud* SOUZA NETO e AYOUB, 2021, p. 8).

Tardif (2017 *apud* Souza Neto e Ayoub, 2021) aborda que esse movimento, que se desenvolve lentamente ao longo de todo o século XX e experimentou uma aceleração nos anos 1980, é inacabado. Além disso, “não podemos compreender a profissionalização dos professores sem relacioná-la com outras temáticas”, tais como “a proletarização dos professores e de uma parte dos agentes escolares”, bem como “a desqualificação dos professores” (SOUZA NETO E AYOUB, 2021, p.09).

Assim, ao retratarmos sobre a profissionalização, pressupomos que está em jogo um conjunto de conhecimentos e competências indispensáveis ao exercício de uma determinada profissão (TARDIF, 2000; WITTORSKI, 2014). A palavra profissionalização compreende três sentidos diferentes na visão de Wittorski (2014, p. 06), sendo: 1) a profissionalização das atividades, ou até dos *métiers*, no sentido da organização social de um conjunto de atividades; 2) profissionalização dos atores, no sentido, ao mesmo tempo, da transmissão de saberes e de competências e da construção de uma identidade de profissional; 3) profissionalização das organizações, no sentido da formalização de um sistema de *expertise* por e na organização.

De acordo com Wiitorski (2014, p. 06-07):

> A profissionalização é, portanto, um processo de negociação, pelo jogo dos grupos sociais, com o intuito de fazer reconhecer a autonomia e a especificidade de um conjunto de atividades, e um processo de formação de indivíduos para os conteúdos de uma profissão existente. Trata-se, no primeiro caso, de construir uma nova profissão e, no segundo, de formar indivíduos para uma profissão existente. A profissionalização “põe em cena” aquisições pessoais ou coletivas, tais como os saberes, os conhecimentos, as capacidades e as competências.

Bourdoncle (2000, p.118) apresenta alguns apontamentos em relação à profissionalização, trazendo algumas reflexões. No entanto, vale destacar o contexto do pesquisador, que é a França. Destacamos:[16]

- à própria atividade, que, graças a esse processo, passaria do estado de ofício ao de profissão ou mesmo, de antemão, ao *status* de atividade ao de profissão reconhecida e assalariada;

- o grupo que exerce esta atividade e que, graças a este processo e ainda mais à sua própria ação em prol deste processo, veria aumentar o seu estatuto social e a sua autonomia profissional;

- os conhecimentos ligados a esta atividade, que experimentariam então um crescimento em especificidade, racionalidade e eficiência, ao mesmo tempo que uma diversificação na sua natureza (conhecimentos processuais e declarativos, competências em vez de conhecimentos) e uma reformulação em termos de competências;

- o indivíduo que exerce a atividade, que se profissionalizaria ao adotar gradativamente os modos de fazer, de ver e de fazer parte de seu grupo profissional;

- a formação em atividade, que se diz mais profissional quando está mais fortemente orientada para uma atividade profissional nos seus programas (escritos antes em termos de competências), na sua pedagogia (estágios, programas de trabalho-estudo), nos seus métodos específicos (método de caso, simulação, análise da prática, resolução de problemas, etc. e as suas ligações mais fortes com o ambiente profissional (de onde vem boa parte dos seus formadores).

Contreras (2002, p. 73) faz uso do termo profissionalidade para nos referirmos ao “modo de resgatar o que de positivo tem a ideia de profissional no contexto das funções inerentes ao trabalho docente”. Corroborando com Contreras (2002), Cunha (2004) retrata que o termo profissionalidade é mais adequado do que o de profissão, porque o exercício da docência nunca é estático e permanente, sendo sempre processo, mudança e movimento. São sempre novas caras, experiências, novas informações, novo tempo e lugar.

Assim sendo, a profissionalidade seria a “expressão da especificidade da atuação dos professores na prática, isto é, o conjunto de atuações, destrezas,

[16] Tradução nossa.

conhecimentos, atitudes e valores ligados a ela que constituem o específico de ser professor" (SACRISTÁN, 1993, p. 54).

Contribuindo com as discussões no tocante da profissionalidade docente, Souza Neto *et al*. (2010) e Sarti; Souza Neto (2023) retratam que ela se desenvolve, reunindo três dimensões, sendo: obrigação moral, compromisso com a comunidade e competência profissional que é mais do que o saber fazer e envolve as outras duas dimensões. Para os autores, essas três dimensões têm como objetivo, no seu conjunto, apresentar os componentes que estão envolvidos com a tarefa de educar e com o exercício da profissionalidade dentro de um contexto de produção da cultura.

Pensando na questão da autonomia apontada anteriormente na visão de Freidson (1998) e Wittorski (2014), Contreras (2002) também aborda essa questão, porém no enfoque do magistério, e nos apresenta três modelos tradicionais de profissionalidade, sendo, o professor como técnico; o ensino como uma profissão de caráter reflexivo; e o papel do professor como intelectual crítico, com o objetivo de analisar as várias faces da autonomia em cada uma delas.

Ainda de acordo com Contreras (2002, p. 61), "a profissionalização encontrou seu processo mais forte de legitimação na posse de conhecimentos científicos", ou seja, um conhecimento especializado. Dessa forma, existe um controle do exercício profissional impedindo que agentes "leigos" controlem o conhecimento acerca do trabalho docente.

Para Tardif (2010, p. 246) "o movimento de profissionalização busca renovar os fundamentos epistemológicos do ofício de professor." Tardif (2013), analisa os resultados do movimento de profissionalização nos últimos trinta anos e nos apresenta as idades do ensino, sendo: a) a idade da vocação – o ensino era essencialmente uma profissão de fé, uma vocação, muitas vezes de graça, quase sempre realizado por leigos e mulheres religiosas; b) a idade do ofício, que se instaura a partir do século XIX, que pode ser considerada a idade do trabalho, em que a profissão docente foi gradualmente integrada à estrutura do Estado, tornando-se, assim, contratual e salarial; e c) a idade da profissão, que começa lentamente a se impor na segunda metade do século XX, observa-se um crescimento dos grupos de especialistas, estando esses cada vez mais envolvidos na gestão das instituições, práticas e problemas humanos e sociais. Nessa idade está presente a existência de uma base de conhecimento científico (*knowledge base*), questões envolvendo a ética profissional orientada, a autonomia profissional, dentre outros (TARDIF, 2013, p. 554).

Alguns autores como Tardif (2013) consideram que a idade da vocação ainda não está completamente terminada e que alguns dos seus elementos permanecem. Para outros, a ideia de profissão docente é vista como uma semi-profissão ou ainda como um ofício (PAPI, 2005). Para Tardif (2013), a idade da profissão é muito recente para os professores, estando em fase de gestação, no entanto, não ocorre no vácuo, pois ela se opõe às velhas formas, a vocação e ao ofício que permanecem, especialmente na América Latina, onde continuam muito presentes em diversos países.

O processo de profissionalização contribui para “dar visibilidade à formação de professores e à necessidade de se construir uma base de conhecimento para o ensino que possibilite ao magistério passar do ofício à profissão”, evidenciando a importância da educação para o crescimento econômico (PENTEADO e SOUZA NETO, 2019, p. 135).

Dentro deste movimento de profissionalização, pensando na formação, Holmes Group (1986) retratam que devemos fornecer aos professores oportunidades de contribuir para o desenvolvimento do conhecimento dentro da profissão, para além do trabalho imediato favorecendo o crescimento intelectualmente à medida que amadurecem profissionalmente.

A melhoria da formação de professores depende do desenvolvimento contínuo de conhecimento e prática reflexiva (HOLMES GROUP, 1986). O Grupo Holmes retrata a importância das parcerias no processo de formação de professores, entre os professores universitários, os professores em exercício, a gestão escolar, projetados em torno da melhoria sistemática da prática docente, ressaltando alguns princípios que caminham na direção do processo de profissionalização (HOLMES GROUP, 1986, p.71-72), sendo:

- a reciprocidade, ou troca mútua e benefício entre pesquisa e prática, experimentação, ou vontade de experimentar novas formas de prática e estrutura;

- a investigação sistemática, ou a exigência de que novas ideias ser objeto de cuidadoso estudo e validação;

- a diversidade estudantil, ou compromisso com o desenvolvimento de estratégias de ensino para uma ampla gama de crianças com diferentes origens, habilidades e estilos de aprendizagem;

- testar diferentes arranjos instrucionais;

- parcerias entre os professores e pesquisadores iniciantes para trabalhar sob a orientação, possibilitando a troca de conhecimento profissional, contribuindo para o desenvolvimento de novas estruturas projetado em torno da demanda de uma nova profissão.

Ainda, pensando sob a perspectiva da profissionalização dos professores, Sarti (2013), retrata que requer a confluência de dois movimentos no campo da formação docente, sendo:

> [...] a elevação do nível de certificação dos professores, acompanhando a elevação do nível educacional da população mais geral, mas que é caracterizada também por uma forte valorização dos saberes acadêmico educacionais; e 2) uma maior proximidade da formação com as práticas profissionais docentes, com a consideração da escola como *lócus* formativos privilegiado (SARTI, 2013, p. 2018).

A partir de todos esses estudos, destacamos como características da profissionalização docente: a passagem do ofício à profissão, considerando as mudanças de estatuto um dos objetivos principais do movimento de profissionalização (TARDIF, 2013; CARBONNEAU, 2006). No entanto, para que um ofício se torne profissão, são necessários três pilares: autonomia, *expertise* e o credencialismo (FREIDSON, 1998). A *expertise* está relacionada com os saberes científicos e a resolução de problemas práticos, não de forma aplicacionista, dentro de uma racionalidade técnica (SCHÖN, 1987). A *expertise* também se relaciona com a experiência, competências e conhecimentos especializados. Já o credencialismo se relaciona com a certificação por associações, um sistema credencial que é alicerçado a um órgão de classe (FREIDSON, 1998).

A autonomia também é fundamental dentro do processo de profissionalização (NÓVOA, 1997; CONTRERAS, 2002, TARDIF 2013; BOURDONCLE, 2000), assim como as funções específicas que são inerentes ao trabalho docente, um bojo de conhecimentos próprios para o ensino – base de conhecimento (*knowledge* base - *teachers' knowledge*), sendo condição *sine qua non* para profissionalização (SHULMAN, 1987). Destacamos também o reconhecimento pela existência de um corpo de saberes específicos que caracterizam a profissão (TARDIF 2010, 2012; 2013; GAUTHIER, 2006), a busca por saberes profissionais fundamentais - núcleo de saberes profissionais (HOLMES GROUP, 1986), ou seja, um *corpus* de saberes válidos para a prática profissional dos professores, favorecendo a profissionalização do ensino (GAUTHIER *et al.*, 2006), uma base de conhecimento científico

(CONTRERAS, 2002; TARDIF, 2013), o compromisso com a comunidade e competência profissional que é mais do que o saber fazer (SOUZA NETO *et al*., 2010; SARTI e SOUZA NETO, 2023) diferenciando a profissão de outras; questões éticas que envolvem a profissão (TARDIF 2013; BOURDONCLE, 2000); um sistema de pagamento de honorários que corresponde aos serviços prestados (BOURDONCLE, 2000; CONTRERAS, 2002), com melhores salários e plano de carreira (NÓVOA, 1997), bem como a necessidade da proximidade da formação com as práticas considerando a escola como *lócus* formativo (SARTI, 2013).

A seguir, apresentamos alguns elementos do processo de profissionalização dentro do contexto da Educação Física.

2.3 Apontamentos referentes ao processo de profissionalização da Educação Física

Alguns acadêmicos têm se dedicado a estudar a profissionalização da Educação Física, utilizando como base a sociologia das profissões, com ênfase tanto nas questões ocupacionais quanto no sistema profissional e no mercado de trabalho (SORIANO, 2003; SORIANO E WINTERSTEIN, 2006; VERENGUER; 2003; SOUZA NETO, 1999; FONSECA E SOUZA NETO, 2020). Outros pesquisadores concentram-se na profissionalização docente, com foco na formação profissional em Educação Física (BORGES, 2005; BENITES, 2007; RECCO, *et al*., 2016; SOUZA NETO *et al*., 2007; VEDOVATTO e BORGES, 2021).

No que diz respeito aos profissionais de Educação Física, observamos a regulamentação da profissão (BRASIL, 1998), na qual Fonseca e Souza Neto (2020, p. 02) afirmam que "a Educação Física é assumida como profissão, além de redimensionar as especificidades dos campos de atuação no mercado de trabalho."

Adotando a perspectiva da sociologia das profissões e recorrendo à teoria de Freidson (2003), identificamos três elementos anteriormente mencionados: "Credencialismo, Autonomia e Expertise", para analisar os aspectos profissionais da Educação Física. A autora investigou a intervenção profissional em contextos não escolares sob a ótica dos próprios profissionais, fundamentando-se em suas trajetórias, responsabilidades e expectativas construídas na relação entre a profissão e a sociedade. Os saberes relacionados ao contexto profissional também foram enfatizados em sua pesquisa, assim como o impacto da regulamentação. Outras

questões dignas de destaque são "a reserva de mercado, a inadequação da regulamentação diante da natureza dinâmica da sociedade e a ampla gama de possibilidades de intervenção atribuídas aos profissionais" (VERENGUER, 2003, p. 58), que foram devidamente abordadas.

Fonseca e Souza Neto (2020, p.11) ancorados nas ideias de Larson (1979), retratam que existem duas barreiras para a profissionalização de uma ocupação, sendo:

a) baixa atratividade para o envolvimento com a carreira a longo prazo, ou seja, engajamento com um projeto profissional, se comparado ao alto investimento realizado pelo profissional para a sua formação;
b) a forte pressão das forças sociais que predominam na sociedade (tipo físico que responda às normas vigentes e entrega do professor à “vocação” do ensino, são exemplos), que por sua vez, empurram os profissionais à aceitarem condições não desejáveis de trabalho.

Fonseca e Souza Neto (2020) também buscam mapear o quadro intraprofissional da Educação Física e suas interações com o Estado e com a sociedade. Eles concluem que a ideia de categoria profissional ainda é um desafio para a Educação Física. Além disso, apontam que os profissionais de Educação Física, que se identificam com base na especificidade do seu campo de atuação (esporte, lazer, instituições de ensino, hospitais), não compartilham de um senso coletivo de pertencimento a uma única categoria profissional. Ressalta que é “necessário reconhecer em todas as esferas, tanto formativa, normativa e de intervenção, que a profissionalização da Educação Física deve ser um projeto coletivo, um sistema interdependente, comprometido com as relações micro e macrossociais” (FONSECA E SOUZA NETO, 2020, p. 13).

Partindo também da sociologia das profissões, Soriano (2003, p. 29) aponta três pontos importantes relacionados ao domínio e características do conhecimento profissional, bem como à autonomia:

- a especificidade da intervenção, decorrente de um modelo de aplicação e produção de conhecimento correlacionado;
- a cultura própria da formação profissional, na qual temos os primórdios da socialização profissional e, portanto, são oferecidas as primeiras “traduções” e “leituras” sobre o universo das intervenções profissionais; e, por fim; e

- o pertencimento a um determinado grupo, decorrente da organização do grupo, que conserva na configuração das respostas profissionais alguns elementos de identidade e estranhamento.

Além disso, Soriano (2003) aborda a questão do conhecimento “formalizado” e a articulação da noção de competência, buscando identificar junto às intervenções profissionais em Educação Física os pontos pertinentes às abordagens em relação à área de conhecimento, à educação profissional e ao cotidiano profissional e à produção de conhecimento.

Soriano e Winterstein (2006) trazem algumas críticas em relação às representações, às redes de relações interpessoais e interprofissionais, retratando que ao mesmo tempo em que são fundamentais e enriquecem o trabalho dos profissionais, indicam as fronteiras negociáveis do cotidiano entre as várias profissões, nas quais as jurisdições demarcadas pelo estado ou pelos órgãos de credenciamento assumem uma função meramente cartorial. No tangente da educação e da intervenção profissional, Soriano e Winterstein (2006, p. 177) destacam:

a) a organização das tarefas e do trabalho realizado individualmente e em grupo;

b) as peculiaridades do tipo de respostas profissionais, a partir da configuração do grupo ao qual pertence o profissional;

c) a visão que o profissional de educação física possui acerca da importância e significado do trabalho que realiza no contexto social no qual está inserido, junto aos usuários e pares;

d) as representações do papel desempenhado pelo profissional de educação física enquanto inserido em uma determinada área de intervenção; e

e) as características e modificações que vão se realizando junto ao conhecimento empregado pelo profissional de EF no decorrer de suas intervenções profissionais.

Os pesquisadores Fonseca e Souza Neto (2020, p.02) consideram que “os últimos 30 anos da Educação Física, em que é apresentada como profissão liberal, as reformas curriculares, a ampliação das bases de conhecimentos e as disputas por novas jurisdições, chamaram a atenção para o campo de atuação profissional.” Além disso, até a década de 1990, a principal alternativa para a atuação profissional formal em Educação Física era ser professor no ensino básico, mesmo com a proliferação de atividades no campo esportivo e do Lazer. No final da década de 1990 e início dos

anos 2000, ocorreram mudanças nos currículos, na organização das instituições de classe, bem como nos conselhos e sindicatos (Conselho Federal de Educação Física e Conselho Regional de Educação Física e os sindicatos), sendo uma resposta para a legitimação das práticas profissionais que extrapolavam o emprego formalizado (FONSECA e SOUZA NETO, 2020).

De 2001 até os dias atuais (2023), realizando um breve recorte temporal, tivemos alguns acontecimentos fundamentais dentro da área de Educação Física Escolar, que trazem influências dentro do processo de profissionalização, e que merecem destaque, tais como:

- Instituição do Parecer CNE 009/2001 de maio de 2001, estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior para os cursos de licenciatura, de graduação plena. O parecer apresenta o “Bacharelado Acadêmico; Bacharelado Profissionalizante e Licenciatura”. Aqui a Licenciatura ganha uma terminalidade e integralidade própria em relação ao Bacharelado, constituindo-se em um projeto específico (BRASIL, 2001);

- Em 2002, foi aprovada a Resolução CNE 01/2002 que “Instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior aos cursos de licenciatura, de graduação plena (BRASIL, 2002). Observamos nas entrelinhas dos artigos da presente resolução que os princípios norteadores da formação de professores, para o preparo do exercício profissional deveriam ser embasados em competências como concepção nuclear na orientação do curso, devendo existir a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor (BRASIL, 2002). A Resolução retrata que deve existir uma simetria invertida, uma aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos (uso das capacidades pessoais); em relação aos conteúdos devem ser o meio e suporte para a constituição das competências; no que tange a avaliação, deve ser como parte integrante do processo de formação. O documento também foca na pesquisa, dentro do processo de ensino e de aprendizagem, defendendo que “ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento” (BRASIL, 2002, p.02);

- Em 2004, foi aprovado o Parecer CNE/CES 058/2004 em 18 de fevereiro de 2004, o documento caracteriza a Educação Física como uma área composta por três dimensões: “dimensão da prática de atividades físicas, recreativas e esportivas, a

dimensão do estudo e da formação acadêmico-profissional e a dimensão da intervenção acadêmico-profissional" (BRASIL, 2004, p. 8);

- Ainda em 2004, como resultado do Parecer, o CNE institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, por meio da Resolução nº. 7, de 31 de março de 2004. Na presente Resolução, o currículo da Educação Física foi dividido entre a articulação da formação ampliada (devendo abranger as seguintes dimensões do conhecimento: relação ser humano-sociedade, biológica do corpo humano e produção do conhecimento) e formação específica (cultural do movimento humano, técnico instrumentais e didático-pedagógicas), definindo as respectivas denominações, ementas e cargas horárias em coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que pretende formar (BRASIL, 2004);

- Em 2009, foi estabelecida a Resolução CNE/CES n.4/2009, de 04 de abril de 2004, no qual "dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial" (BRASIL, 2009). No presente documento, damos ênfase a carga horária mínima do curso, sendo de 3.200 horas, bem como ao parágrafo único, quando destaca que os estágios e as atividades complementares dos cursos de graduação não deverão exceder a 20% da carga horária total do curso, salvo nos casos de determinações específicas contidas nas Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2009, p. 01);

- Em 2015, por meio da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, o Conselho Nacional de Educação e o Ministério da Educação reorganizaram e definiram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (BRASIL, 2015). Esse documento provocou novos olhares e movimentações no cenário da formação profissional na atualidade, destacamos o enfoque dado ao magistério e à formação docente nos anos iniciais da formação básica, abordando questões como a importância do profissional do magistério e sua valorização profissional, assegurada pela garantia de formação inicial e continuada, plano de carreira, salário e condições dignas de trabalho, além de questões envolvendo o trabalho coletivo como dinâmica político-pedagógica (BRASIL, 2015, p. 02).

- Em 2016, foram anunciadas algumas mudanças na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o objetivo de estabelecer os conteúdos de base que deveriam ser desenvolvidos no ensino básico nacional. Essas mudanças foram criticadas e discutidas por diversas instituições e entidades. Segundo Fonseca (2017, p. 105), "como em todo o processo de constituição profissional da Educação Física ao longo de sua história, diferentes grupos de interesses em suas práticas incorporam e significam novos componentes na dinâmica da constituição das bases e limites jurisdicionais."

- Em 2018, foi publicada a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). No que tange à Educação Física, destacamos que ela faz parte da área de Linguagens, juntamente com as disciplinas de Arte, Língua Inglesa e Língua Portuguesa. O documento apresenta as diferentes práticas corporais tematizando-se em seis unidades temáticas: brincadeira e jogos; esporte, ginástica, danças, lutas e práticas corporais de aventura. Além disso, o documento apresenta as competências da Educação Física para os diferentes níveis, utilizando quadros para apresentar as diferentes unidades temáticas e seus respectivos objetos de conhecimento, bem como as habilidades correspondentes (BRASIL, 2018).

- Ainda em 2018, através da Resolução nº 6, de 18 de dezembro de 2018, foram instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dadas outras providências, conforme o artigo 3º:

> A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação a motricidade ou movimento humano, a cultura do movimento corporal, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, das lutas e da dança, visando atender às necessidades sociais no campo da saúde, da educação e da formação, da cultura, do alto rendimento esportivo e do lazer (BRASIL, 2018, p. 01).

- Não podemos deixar de citar o ocorrido em 2020, durante o contexto pandêmico (COVID-19). O MEC publicou em 16 de junho de 2020 a Portaria nº 544/2020 que, em caráter excepcional, autorizou a substituição das aulas presenciais da graduação por aulas em meios digitais, incluindo também estágios e práticas laboratoriais. Essa medida se estendeu até meados de 2021, com o retorno gradual das aulas presenciais. Os objetivos do presente documento foram resguardar a qualidade da formação superior, do exercício profissional e dos serviços oferecidos à

sociedade (BRASIL, 2020). Vale destacar que o Conselho Federal de Educação Física manifestou sua discordância com a autorização para oferta do estágio profissional e das práticas de laboratório no formato não presencial (CONFEF, 2020).

O Conselho apresentou vários documentos legais e argumentações para defender essa discordância, citando a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que define o estágio como um ato educativo supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, caracterizado pelo aprendizado de competências próprias da atividade profissional, visando à preparação para o trabalho produtivo; a Resolução CNE/CES nº6/2018, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de graduação em Educação Física (DCNs) estabelecendo que os estágios devem acontecer na etapa específica da formação e corresponder ao aprendizado em ambiente de prática; e as DCNs, que definem para a formação superior em Educação Física um conjunto significativo de conhecimentos, incluindo os estágios curriculares. Mesmo com a discordância do Conselho, a portaria entrou em vigor e muitas instituições, principalmente as privadas, colocaram em prática o previsto na portaria (CONFEF, 2020).

Souza Neto *et al*. (2007), com base nas ideias de Fernandes (1998) e Veiga (1998), apresentam alguns paradigmas que têm norteado a atuação docente, colocando em questão os saberes que legitimam a prática pedagógica. Esses paradigmas são: paradigma do magister, que remete à imagem de competência do professor portador de um saber sistematizado, dedicando-se inteiramente à produção e transmissão de conhecimentos; paradigma do pedagogo, relacionado aos métodos ativos de ensino nos quais o aluno se torna o sujeito da educação e o professor o orientador desse processo; paradigma técnico, pautado apenas na transmissão dos conteúdos (transmissão cultural) ou no estabelecimento de métodos (forma), organizando o conteúdo e a forma numa única proposta de ensino; paradigma sócio-político, que propõe que o foco da educação não está centrado no professor, no aluno ou na técnica de ensino, mas na questão central da formação do homem; e o paradigma do educador, que constitui o enfoque atual. Os autores chamam atenção para a preocupação em delimitar melhor o perfil profissional e reforçam que a formação inicial e continuada são duas realidades distintas e, ao mesmo tempo, inseparáveis.

Observamos nas discussões anteriores que um dos elementos fundamentais no processo de profissionalização são os saberes docentes. Tardif (2000) destaca a

necessidade de o profissional do ensino se profissionalizar para o exercício da docência. Segundo ele, "no mundo do trabalho, o que distingue as profissões das outras ocupações é, em grande parte, a natureza dos conhecimentos que estão em jogo" (TARDIF, 2000, p.6).

Ainda de acordo com Tardif (2000, p.8), o movimento da profissionalização representa "uma tentativa de reformular e renovar os fundamentos epistemológicos do ofício de professor e de educador, assim como da formação para o magistério". Assim, “não se pode formar um docente se não se levar em conta os saberes que estão na base da profissão e, principalmente, do trabalho em classe” (TARDIF, 2012, p. 39-40).

Com um olhar para os saberes docentes, com foco nos profissionais da Educação Física, Borges e Desbiens (2005) retrata que os futuros docentes da Educação Física, antes mesmo de começar sua formação profissional, adquirem ao longo de sua trajetória de vida pré-profissional uma bagagem de experiências e crenças, a partir da qual é construída uma primeira fonte dos saberes relativos à profissão.

Assim, pensar no movimento da profissionalização exige um olhar para os saberes profissionais mobilizados pelos professores em seu percurso. A seguir, buscamos apreender as definições de saberes docentes numa perspectiva conceitual e tipológica.

2.4 Os saberes docentes

> *(...) os conhecimentos dos professores não são a soma de “saberes” ou de “competências” que poderiam ser descritos e encerrados num livro ou num catálogo de competências. São saberes integrados às práticas diárias de ensino que são, em grande parte, sobre determinados por questões normativas ou até mesmo éticas e políticas (TARDIF, 2013, p. 568).*

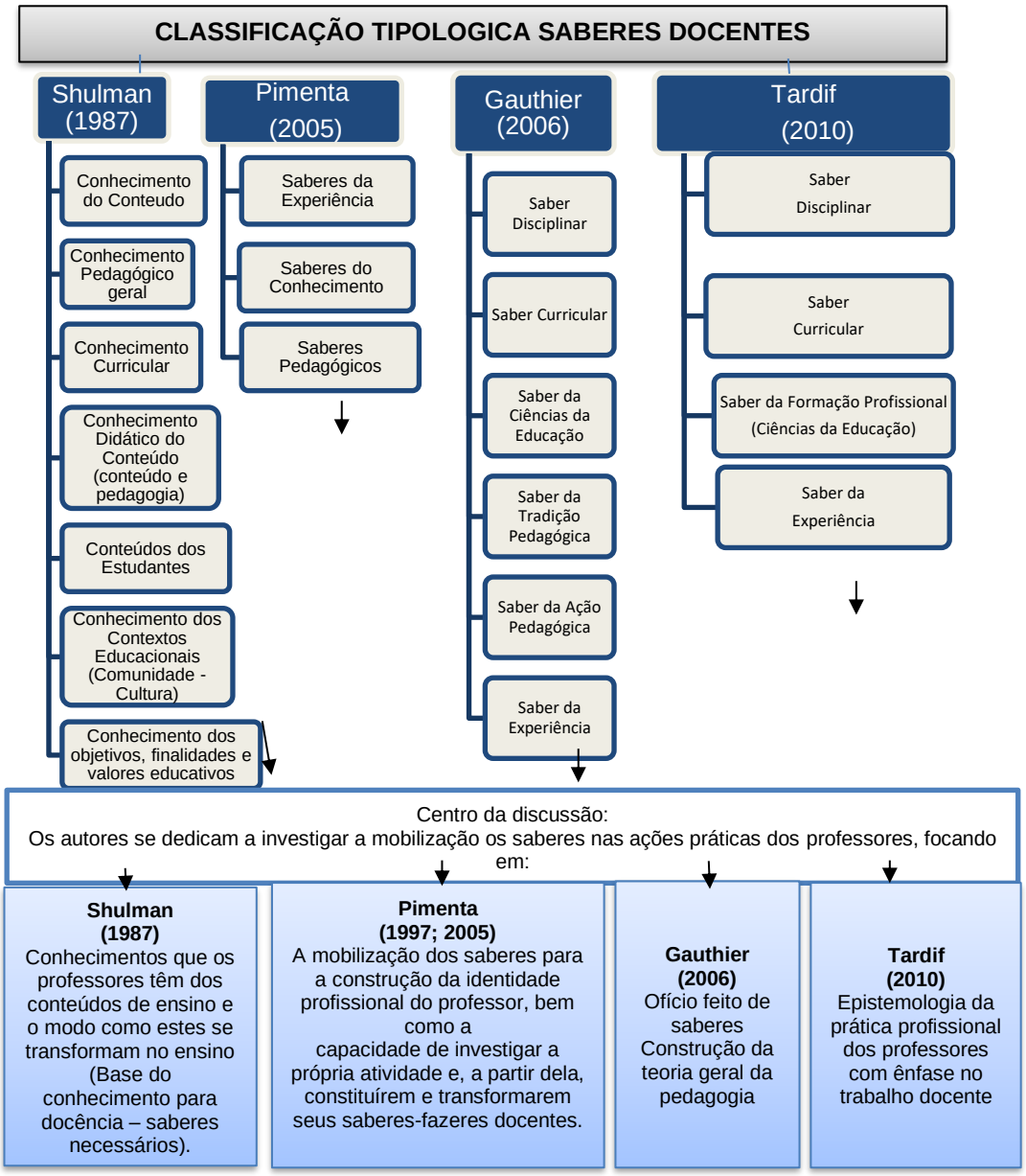
A partir de 1980, a questão dos saberes dos professores gerou dezenas de milhares de pesquisas no mundo anglo-saxão e, mais recentemente, na Europa. Essas pesquisas empregam teorias e métodos variados e propõem as mais diversas concepções referentes ao saber do professor (TARDIF, 2010).

Apesar dos estudos sobre os saberes terem começado aproximadamente há 42 anos, segundo Tardif (2010), há poucas pesquisas ou obras consagradas aos saberes dos professores, sendo relativamente inexplorados até mesmo pela própria

ciência da educação. Portanto, torna-se necessário realizar novas pesquisas, discussões e reflexões.

A seguir, apresentamos um resumo das classificações tipológicas dos saberes docentes baseado nas ideias iniciais de Almeida e Biajone (2007), através de uma figura, expondo a visão dos principais pesquisadores da área, bem como suas centralidades de discussões, conforme segue:

FIGURA 3: TIPOLOGIA DOS SABERES DOCENTES SHULMAN, PIMENTA, GAUTHIER E TARDIF



Fonte: Elaborado com base em Shulman (1987), Pimenta (2005), Gauthier (2006) e Tardif (2010), ancorado nas ideias iniciais de Almeida e Biajone (2007).

Observamos que Gauthier *et al.* (2006) identifica a existência de três categorias de saberes relacionadas às profissões, sendo: ofícios sem saberes; saberes sem ofício e ofícios feitos de saberes. No primeiro caso, um ofício sem saberes pedagógicos específicos à ação docente, ser professor, nessa perspectiva, é ser portador de uma vocação ou missão.

No segundo, reduzimos esses saberes a uma perspectiva que desconsidera o contexto concreto do exercício do ensino e no terceiro, o ofício feito de saberes temos a manifestação de saberes específicos, tais como: saberes disciplinares, curriculares, das ciências da educação, da tradição pedagógica, saberes experienciais e saberes da ação pedagógica (GAUTHIER, 2006).

Os autores colocam que “para profissionalizar o ensino é essencial identificar saberes da ação pedagógica válidos e levar os outros atores sociais a aceitar a pertinência desses saberes” (GAUTHIER, *et al.*, , p. 34). Shulman (1987), retrata a questão da urgência da profissionalização da profissão, e nos apresenta o termo já citado anteriormente, *knowledge base* (base de conhecimentos para a docência). Os saberes identificados por Shulman (1987), são os saberes específicos, os pedagógicos e os curriculares. Assim, no que tange a base de conhecimento docente (saberes necessários), Shulman (1987), organizou em sete categorias, sendo:

1) conhecimento do conteúdo;
2) conhecimento pedagógico geral, tendo em vista, especialmente, princípios e estratégias gerais de gestão e organização da aula, que extrapolam o âmbito da disciplina;
3) conhecimento do currículo, com particular domínio dos materiais e programas que servem como “ferramentas para o ofício” dos docentes;
4) conhecimento didático do conteúdo, uma integração entre conteúdo e pedagogia, a qual possibilita aos professores construírem suas próprias formas de desenvolvimento profissional;
5) conhecimento dos estudantes e suas características;
6) conhecimento dos contextos educacionais, que contempla desde o funcionamento do grupo ou da aula, a gestão e financiamento dos distritos escolares, até o caráter das comunidades e culturas; e

7) conhecimento dos objetivos, finalidades e valores educativos, e de seus fundamentos filosóficos e históricos (SHULMAN, 1987, p.08).[17]

Temos também como referência as articulações entre os saberes dos conhecimentos, os saberes pedagógicos e os saberes da experiência, defendidos por Pimenta (2005). A autora retrata que esses saberes do professor se fundamentam em uma tríade com esses três saberes, sendo na “mobilização dessa tríade que os professores desenvolvem a capacidade de investigar a própria atividade e, a partir dela, constituírem e transformarem seus saberes-fazeres docentes” (PIMENTA, 2005, p. 8).

Em relação aos saberes da experiência, Pimenta (2005) enfatiza que é a experiência acumulada na vida de cada professor, refletida, submetida a análises, ocorrendo confrontos com as teorias e práticas. No que se refere aos saberes das áreas do conhecimento, o professor faz uso do referencial teórico, científico, técnico, tecnológico e cultural para garantir a apropriação por parte dos alunos, contribuindo no processo de desenvolvimento humano. Já nos saberes pedagógicos, Pimenta completa que nesses saberes se encontram o referencial para trabalhar os conhecimentos enquanto processo de ensino, que se dá em situações histórico-sociais, e ensinar em espaços coletivos como as salas de aula, as escolas, as comunidades escolares, concretamente consideradas (PIMENTA, 2005).

Assim, vários autores retratam a questão dos saberes docentes, tais como Shulman (1987), Tardif, Lessard e Lahaye (1991), Tardif e Gauthier (1996), Gauthier *et al*. (1998), Pimenta (2005), dentre outros. No entanto, optamos por apresentar e se debruçar nos conceitos discutidos por Tardif (2002, 2010, 2012; 2013). Tardif e Raymond (2000) apresentam algumas críticas a essas numerosas tipologias encontradas na literatura, apontando dois grandes problemas, sendo:

> [...] por um lado, seu número e sua diversidade dão mostras do mesmo desmembramento da noção de "saber"; por outro lado, quando as comparamos, percebemos que se baseiam em elementos incomparáveis entre si. Por exemplo, algumas tratam de fenômenos sociais (Bourdoncle 1994), outras, de princípios epistemológicos (Shulman 1986), outras, de correntes de pesquisas (Martin 1993; Raymond 1993; Gauthier *et al*. 1997) ou de modelos ideais (Paquay 1993). Em suma, a proliferação dessas tipologias simplesmente desloca o problema e torna impossível uma visão mais "compreensível" dos saberes dos professores como um todo (TARDIF e RAYMOND, 2000, p. 213-214).

[17] Tradução nossa.

Para Tardif (2010, p. 19), o saber é plural e temporal, pois é adquirido no contexto de uma história de vida e carreira profissional. O autor tem como foco os saberes que alicerçam o trabalho e a formação dos professores, ele tenta fornecer respostas para essas problemáticas que, segundo ele, são marcadas pelo trabalho do professor em vários países.

Em cada aula, os professores mobilizam inúmeros saberes, oriundos dos diversos contextos de sua vida e das relações com as pessoas que os cercam. Tardif (2010) cita e exemplifica o mentalismo e o sociologismo e procura estabelecer uma articulação entre os aspectos sociais e individuais do saber do professor. Para o autor, o mentalismo está relacionado às atividades cognitivas dos indivíduos, é um saber social por vários motivos, entre eles: porque é partilhado por todo um grupo de agentes; e porque um professor nunca define sozinho e em si mesmo o seu próprio saber profissional, sendo produzido socialmente.

O saber dos professores está assentado culturalmente e depende intimamente da história da sociedade e de suas culturas. Esse saber é social também porque seus objetos são sociais, isto é, têm relação direta com o outro, com o coletivo representado por uma turma de alunos ou grupo de professores. Para o autor, é necessário tentar escapar do mentalismo e não cair no sociologismo, que, segundo ele, elimina totalmente a contribuição dos atores na construção concreta do saber, transformando-os em bonecos de ventríloquo, ou seja, engessados, manipulados e articulados por outros, não podendo produzir seus próprios movimentos, sendo rígidos (TARDIF, 2010).

Ainda para o autor, o saber do professor está ligado a situações de trabalho com outros, um saber ancorado na tarefa de ensinar, enraizado em uma instituição e em uma sociedade. Contudo, o saber do professor está assente entre as emoções e expectativas pessoais, ou seja, o que eles são e o que eles fazem. Os saberes também têm relação com os valores éticos, senso comum, interesses sociais, entre outros (TARDIF, 2010). Os saberes são heterogêneos, pois são oriundos das diferentes relações vividas pelo professor, sendo dividido por Tardif (2010, p. 36-40) em quatro saberes:

- Saberes da formação profissional, que são um conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores, tendo relação com os saberes pedagógicos.

- Saberes disciplinares, que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a sociedade, tais como se encontram hoje, integrados nas universidades, sob forma de disciplinas, no interior de faculdades e cursos distintos. Esses conhecimentos emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores dos saberes.

- Saberes curriculares, que correspondem aos discursos, objetos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita;

- Os saberes experienciais ou práticos, que são os saberes embasados no trabalho cotidiano, ou seja, na prática de sua profissão. No conhecimento de seu meio, brotam da experiência individual e coletiva de saber fazer e saber ser.

Com isso, Tardif (2010) traz três fundamentos de ensino e revela que acontecem em um só tempo: Existenciais - é no sentido de que o professor não pensa somente com a cabeça, mas com a vida, com o que foi, com o que viveu, com aquilo que acumulou em termos de experiência de vida, não somente intelectual, mas emocional, afetivo, pessoal e interpessoal; Sociais - é porque os saberes são plurais, provêm de fontes sociais e diversas, são adquiridos em tempos sociais diferentes, sendo desde o tempo de infância; e, Pragmáticos - pois os saberes servem de base ao ensino e estão intimamente ligados tanto ao trabalho quanto à pessoa trabalhadora, trata-se dos saberes ligados à função do professor, sendo práticos ou operativos e normativos.

De acordo com Tardif (2012), os saberes dos professores não se limitam ao “foro íntimo”, mas estão intrinsecamente ligados a situações de trabalho com outras pessoas. Esses saberes estão ancorados em tarefas complexas, situados em um espaço de trabalho específico e enraizados em instituições e na sociedade. Tardif (2002) provoca reflexões sobre as diferentes esferas do saber docente, com foco nos saberes que sustentam o trabalho e a formação dos professores. Ele busca fornecer respostas para as problemáticas que, segundo ele, são características da profissionalização do ofício de professor em diversos países.

O autor enfatiza que não se pode cindir o trabalho do professor da pessoa do professor. O saber do professor está intrinsecamente relacionado à sua identidade, experiências de vida e história profissional. Esse saber é ancorado na tarefa de ensinar e enraizado na instituição e na sociedade (TARDIF, 2002).

É importante considerar os condicionantes e o contexto do trabalho ao discutir o saber docente. O saber não é algo que flutua no espaço; os saberes dos professores são pessoais e relacionados à sua identidade. Como afirma Tardif (2002), “os saberes dos professores estão em constante debate”, interligados a outras dimensões do trabalho, como formação, desenvolvimento profissional e identidade. Esses saberes são personalizados e situados (TARDIF, 2002).

Segundo Tardif (2002), os professores, ao serem interrogados sobre suas próprias competências profissionais, comentam sobre suas personalidades, habilidades pessoais, seus talentos, entre outros aspectos.

Ao pensar especificamente no saber profissional, Tardif (2014, p. 64) retrata que este também está, de certa forma, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos e dos lugares de formação. Os saberes profissionais, para Tardif (2000, p. 11), são saberes da ação ou ainda, usando uma expressão que ele prefere, saberes no trabalho, saberes do trabalho (working knowledge).[18]

Ao abordar especificamente o saber profissional, Tardif (2014, p. 64) destaca que esse saber está "de certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educativos e dos lugares de formação". Para Tardif (2000, p. 11), os saberes profissionais são essencialmente saberes da ação ou, como ele prefere expressar, saberes no trabalho.

Os saberes profissionais são também “saberes trabalhados, saberes laborados, incorporados no processo de trabalho docente, que só têm sentido em relação às situações de trabalho e que é nessas situações que são construídos, modelados e utilizados de maneira significativa pelos trabalhadores”. Essa perspectiva considera que o profissional, sua prática e seus saberes não são entidades separadas, mas “co-pertencem” a uma situação de trabalho na qual “coevoluem” e se transformam (TARDIF, 2000, p. 11).

Tardif (2000) retrata que é um absurdo querer estudar os saberes profissionais sem associá-los a uma situação de ensino, a práticas de ensino, para ele seria a mesma coisa que querer estudar uma situação real de trabalho, sem levar em conta

[18] Tardif (2014) cita Kennedy (1983).

a atividade do professor e os saberes por ele mobilizados. Para o pesquisador “os saberes profissionais também são temporais no sentido de que os primeiros anos de prática profissional são decisivos na aquisição do sentimento de competência e no estabelecimento das rotinas de trabalho, ou seja, na estruturação da prática profissional” (TARDIF, 2000, p. 14).

A seguir, apresentamos um quadro onde Tardif e Raymond relaciona à prática profissional com os diferentes saberes mobilizados, as fontes sociais de aquisição dos mesmos e os modos de integração no trabalho docente.

QUADRO 6: OS SABERES DOS PROFESSORES

SABERES DOS PROFESSORES	FONTES SOCIAIS DE AQUISIÇÃO	MODOS DE INTEGRAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE
Saberes pessoais dos professores	Família, ambiente de vida, educação no sentido lato etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	Na utilização de ferramentas dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Fonte: Tardif e Raymond (2000, p. 215).

Para Tardif e Raymond (2000, p. 213), os saberes profissionais dos professores parecem ser, portanto, plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazemos à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-se bastante diversificados, provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor que sejam também de natureza diferente.

Tardif (2010) retrata que não podemos confundir os saberes profissionais com os conhecimentos transmitidos no âmbito da formação universitária, bem como que a prática profissional nunca é um espaço de aplicação dos conhecimentos universitários. Ainda para Tardif (2010, p. 12) a prática profissional é, “na melhor das hipóteses, um processo de filtração que os dilui e os transforma em função das exigências do trabalho;” a prática é, “na pior das hipóteses, um muro contra o qual se vêm jogar e morrer conhecimentos universitários considerados inúteis, sem relação com a realidade do trabalho docente diário nem com os contextos concretos de exercício da função docente.”

Borges e Tardif (2001), apresentam um dossiê temático “Os saberes docentes e sua formação”, na qual retratam que há abordagens temáticas próximas ao saber docente, as quais podem ser categorizadas como crenças, concepções, competências, pensamento do professor, suas representações, argumentos práticos, entre outros.

Assim como mencionado na epígrafe do presente tópico, os saberes estão integrados às práticas docentes cotidianas estabelecidas por questões normativas e até mesmo éticas e políticas, não sendo uma soma de “saberes” ou de “competências” descritos e/ou encerrados num livro ou num catálogo de competências, mas sim saberes integrados às práticas diárias de ensino (TARDIF, 2013).

É notável que os saberes citados por Tardif (2002), estão relacionados ao contexto de profissão e da sala de aula, sendo de natureza social, muitos deles de modo exterior, provendo de lugares sociais anteriores à carreira, ou situados fora do trabalho cotidiano. Temos que concordar com Tardif em relação ao saber ser social, por ser adquirido no contexto de uma socialização profissional, adaptado em função dos momentos e das fases da carreira, sendo adquirido de forma progressiva.

O pesquisador ainda menciona três concepções de prática em educação, sendo a educação como arte (*téchne*- técnica ou arte, relacionando a prática educativa como um ofício – artesão, relacionado a imitação “*mimesis*”, a reprodução), a educação como técnica seguida por valores (a prática como uma atividade regida por normas e valores éticos – ordem de interesse) e a educação como interação (a prática educativa numa interação entre docentes e discentes – competência discursiva) (TARDIF, 2010).

Observa-se, a partir da análise dos documentos institucionais (Currículo, Plano de Avaliação, Regulamentos, entre outros), que a prática educativa na instituição objeto da pesquisa é fortemente orientada por uma abordagem técnica, respaldada por valores específicos da instituição, e caracteriza-se por normas e regulamentos rígidos. No entanto, defendemos que a educação deve ser entendida como um processo de interação e socialização entre os agentes envolvidos. Portanto, além dos conhecimentos técnicos, um aspecto crucial no processo de profissionalização é a socialização profissional, a qual será detalhada nos elementos a seguir.

2.5 Socialização profissional docente

Em um processo específico de socialização, ligado à educação, ao trabalho e à carreira, as identidades se constroem no interior das instituições e de coletivos que organizam as interações e asseguram o reconhecimento de seus membros como “profissionais” (DUBAR, 2005). A socialização profissional é um processo geral que conecta constantemente situações e percursos, tarefas a fazer e perspectivas a seguir, relações com outros e consigo mesmo (*self*), concebido como um processo em construção permanente. É por esse e nesse “drama social do trabalho” que se estruturam mundos do trabalho e que se definem os indivíduos por seu trabalho (DUBAR, 2012, p.358).

Para Bourdieu (2004, p. 149), o processo de socialização ocorre em uma “estrutura que é objetiva e independente da consciência e da vontade dos agentes; é capaz de orientar ou coagir suas práticas e representações. Os “estilos de socialização” são demarcados pela maneira de adquirir e pelo que está se constituindo daquilo que é adquirido (BOURDIEU e PASSERON, 2014).

A socialização é mais eficaz quando exercida de modo que escape à vista, através da familiarização com um determinado mundo físico “simbolicamente estruturado e por meio da experiência precoce e prolongada de interações animadas pelas estruturas”. Assim, os “atos socializadores são desencadeados pela magia do poder simbólico” (BOURDIEU, 2001, p. 205).

Para Melo (2015), embasado nas ideias de Bourdieu (1982, p. 12), por meio da socialização ocorrem sucessivas transformações nas quais cada “ponto de vista”, modo como os agentes observam as ações, as interações e o objetivismo que

constituem seu mundo social, são determinadas pela posição e capacidade de entender o jogo social e saber manejar e remanejar seus movimentos de acordo com as regras, considerando “o desenvolvimento desigual dos diferentes momentos” da história das classes sociais, de seus jogos e normas.

Bourdieu (2001, p. 264) retrata que as “tendências imanentes do mundo social” comandam “as oportunidades vinculadas a um agente” e não são idênticas para todos, visto que os agentes não possuem as mesmas circunstâncias convenientes, tanto de ganho material quanto simbólico, dependendo de seu mundo social. Assim, o grau de dependência em relação à família separa radicalmente os graus de socialização de um agente no espaço social (MELO, 2015).

Bourdieu (1996) ao retratar referente a socialização primária, aborda que a família pode ser pensada como uma pré-noção do senso comum, pois um princípio que foi inculcado por meio de um trabalho concreto de socialização dos vários agentes sociais. O autor ainda reforça o pensar na família como instância de socialização responsável pela incorporação do *habitus* primário, bem como a família é como “uma ficção bem fundamentada” (BOURDIEU, 1996, p. 129).

Para Bourdieu (1996), a família é um produto de um trabalho de instituição que é ao mesmo tempo ritual (casamento religioso) e técnico. Assim, “os ritos de instituição (palavra que vem de *stars*, manter-se, ser estável) visam constituir a família como uma entidade unida, integrada, unitária, logo, estável, constante, indiferente às flutuações dos sentimentos individuais” (BOURDIEU, 1996, p. 129).

Socializar demanda colocar o “tempo entre parênteses”, isto é, assegurar “o tempo vazio que é preciso” e que se “contrapõe ao tempo cheio (...) daquele que se entrega por inteiro” às emergências da rotina cotidiana (BOURDIEU, 2001, p. 273-274). Assim, para socializar, necessitamos de um “tempo vazio” com um ritmo próprio, que afaste dos horários, das urgências, das necessidades, pelo qual uma socialização legítima e legitimada está relacionada a uma disposição estética que só pode ser alcançada “mediante uma espécie de retirada para fora da necessidade econômica” (BOURDIEU, 2007, p. 54).

Para Lahire (2002), assim como para Bourdieu, a família faz parte da socialização primária, por isso ele chama a atenção para o poder dos “quadros socializadores secundários”, como a escola, por exemplo, que reorienta ou modifica os produtos da socialização anterior.

Ao pensarmos na socialização secundária com um olhar para o viés profissional focado no magistério, Teche (2021) retrata que merece atenção nas diferentes etapas da carreira docente, não ficando restrito à formação inicial, mas ampliado de modo a abarcar a formação continuada e as circunstâncias de transição dos professores entre diferentes instituições (inclusive nas instituições militares), com olhar para a passagem da docência entre contextos de ensino diversos contribui neste sentido, quando propõe que uma formação profissional de professores requer uma ideia de *continuum* (formação inicial, inserção profissional e formação continuada) (NÓVOA, 2017).

A socialização permite as propostas de estudos que tanto examinam as disposições culturais incorporadas pelos indivíduos ao longo da vida quanto abordam as estratégias de transmissão e transformação de valores, quer sejam essas realizadas de maneira intencional e sistemática ou de modo difuso e inconsciente (SETTON, 2009).

O processo de socialização docente é resultante da incorporação de determinado *habitus* construído por uma multiplicidade de fatores; os professores, ao serem socializados, podem perceber sua posição no jogo social (MELO, 2015).

Para Tardif e Raymond (2000), ao falarem da carreira docente, a concebem como um processo de socialização, de incorporação e de adaptação dos professores às práticas e rotinas institucionalizadas, envolvendo assimilação de saberes práticos específicos referentes aos lugares e equipes de trabalho, com suas atividades, cultura, valores, regras, etc. Os autores ainda destacam que a relação com a escola já se encontra “firmemente estruturada no professor (até mesmo os iniciantes) e que as etapas ulteriores de sua socialização profissional não se dão em terreno neutro.” (TARDIF E RAYMOND, 2000, p. 224).

O processo de socialização profissional vivido pelos professores possibilita a transferência do “patrimônio” que é o *habitus* docente” (NÓVOA, 2017, p. 1119). A formação de professores é “um processo de socialização dos agentes em uma cultura profissional específica, por meio da estruturação progressiva de disposições ligadas ao *habitus* docente requer que se admitam os limites que aí se fazem presentes” (SARTI, 2020, p. 297).

Para Sarti (2020), a socialização dos agentes na cultura do magistério desfruta de certos princípios unificadores, resultante de uma construção social, que permitem articulações entre a estrutura socioeducacional mais ampla e a experiência vivida

cotidianamente pelos professores. “A socialização profissional docente liga-se, pois, a processos mais amplos e anteriores de socialização vividos pelos agentes, dos quais resultam disposições que se atualizam no contato profissional com a cultura do magistério.” (SARTI, 2020, p. 299). A pesquisadora pressupõe que “a (re)socialização do agente, como professor, envolva temporalidades relativas às vivências e aprendizagens docentes” (SARTI, 2020, p.299).

Wittorski (2020) convida os indivíduos a seguir os conselhos dos veteranos, para uma socialização profissional mais rápida. O pesquisador fala em *mentoring* e a ideia de educação (contato com pares/com os mais velhos).

O pesquisador apresenta também alguns elementos focados no campo do trabalho, no campo da formação e nos espaços de articulação trabalho-formação, que podem auxiliar no processo de socialização profissional, tais como: uma formação por alternância (trata-se, então, de tutoria, por exemplo); um percurso de inserção (fala-se, então, de apadrinhamento); o próprio acompanhamento já citado também por outros pesquisadores anteriormente; a mediação (a instauração de um “terceiro formador”: as experiências de autoformação, as práticas de remediação cognitiva); o trabalho coletivo; a formação-ação; o trabalho por projeto; os grupos participativos, dentre outros (WITTORSKI, 2020).

Contudo, tanto os instrutores de Educação Física quanto os docentes de instituições civis podem se socializar a partir de uma diversidade de disposições incorporadas ao longo da vida cotidiana. Dentro deste contexto de socialização contemporânea, temos:

> uma prática social vivida por uma dinâmica processual, fundada na troca de bens e mensagens simbólicos entre instâncias socializadoras e agentes sociais, prática que envolve simultaneamente a todos, em todas as dimensões da vida dos agentes e tem como tarefa manter o contrato e o funcionamento de um consenso social na unidade da ação individual (SETTON, 2009, p. 306).

Nesse sentido, a socialização pode ser vista como um trabalho individual e coletivo, das trocas de conhecimentos, experiências e diálogos entre os agentes em uma sociedade em transformação, ou seja, uma “socialização plural” (LAHIRE, 2002). Setton (2002), a partir da ideia de configuração eliasiana, argumenta que o processo de socialização vem se complexificando, dada a “nova ordem social regulada por um

universo cultural amplo e diversificado, embora fragmentado" que a contemporaneidade traz.

Assim, surge a indagação: Como se estabelece a composição da socialização entre os instrutores de Educação Física de uma academia militar?

Ao pesquisarmos sobre a socialização militar, encontramos apenas as pesquisas de Wortmeyer (2017), Leal (2013) e a pesquisa publicada recentemente de Teche *et al*. (2021). Os estudos de Wortmeyer (2009; 2017) caminham na contramão dos achados na literatura, pois apontam que o processo de socialização organizacional (Escola Naval) se caracteriza pelo exercício de intenso controle sobre os sujeitos, desde o primeiro dia de sua formação, nas quais os discentes devem aprender a se ajustar às normas de conduta da organização, a comportarem-se de forma padronizada, seguindo fielmente os regulamentos. Para Wortmeyer (2009, p.217), "estimular a motivação, o senso crítico, a coragem e a iniciativa dos subordinados, trabalhando sob a égide de um novo conceito de disciplina, representaria um desafio contemporâneo para os comandantes militares". Ainda para Wortmeyer:

> Tornar-se militar implica aprender um papel profissional, que é caracterizado pelo domínio de determinados conhecimentos teóricos e técnicos e, mais que isso, pela incorporação dos valores (...) condutas próprias da cultura organizacional militar. Para tanto, faz se necessário vivenciar um processo de socialização, que consiste no processo educacional por intermédio do qual um indivíduo passa efetivamente a fazer parte de uma sociedade ou de um setor dela, pela internalização de suas instituições e papeis. Desta forma, passa a compartilhar subjetivamente uma visão de mundo considerada como real e verdadeira por determinada coletividade (WORTMEYER, 2009, p.1).

Já Leal (2013) aborda o processo de socialização secundária dos cadetes da Aeronáutica Brasileira (*lócus* da pesquisa). A partir de pesquisa de campo e documental, a autora discute os objetivos e a prática dessa socialização, com especial ênfase às tensões de uma instituição total que, contraditoriamente, destina-se a formar profissionais com certo grau de autonomia individual. A pesquisadora problematiza, então, as consequências do processo de socialização, tanto as esperadas quanto as não planejadas pela instituição (LEAL, 2013).

Interessante é que Leal (2013) descreve algumas ações desenvolvidas dentro da instituição militar, possibilitando um olhar para a dificuldade do processo de socialização pelos cadetes (alunos). Ela retrata que na escolha das formas de agir dos cadetes, destaca-se o medo de destoar. Os alunos "declararam em depoimentos

informais que frequentemente preferem não expor suas posições discordantes para não ter desavenças com os próprios colegas, nem se mostrarem muito diferentes para não serem motivos de chacota" (LEAL, 2013, p. 393). A presente estratégia de não se expor e, muitas vezes, se isolar dos demais é conhecida como "ser moita", ou seja, evitar destacar-se entre os colegas para não sofrer sanções negativas informais.

Assim, conforme destaca Leal, o isolamento dos cadetes tem um grande peso na forma como acontece sua socialização. Observamos que o isolamento não é apenas físico; existe uma construção discursiva presente nas falas dos militares em geral, de uma separação entre o mundo "de dentro" e "de fora" da instituição. Essa divisão tem relação com a formação da identidade militar em oposição à de civil, trazendo-nos de volta, mais uma vez, à questão da socialização (LEAL, 2013)

Será que, dentro do campo militar, a socialização ocorre de maneira passiva, homogênea e unificada (DURKHEIM *apud* SETTON, 2005), em harmonia com os valores da coletividade, e estímulos internos e subjetivos dos indivíduos?

A pesquisa de Teche *et al.* (2021), intitulada "Socialização docente em instituição militar: a ação de comando como dispositivo", nos mostra uma investigação referente à socialização docente, a partir da análise da ação de comando (AC) no âmbito de um Estágio de Adaptação Técnico (EAT) para inserção de professores civis no ensino militar do Comando da Aeronáutica Brasileiro. A pesquisa identificou a planificação do ensino e alguns elementos que integram e compõem a linguagem docente, alinhando-se tanto à expressividade (fonoaudiologia) quanto à noção bourdieusiana de *habitus/hexis* corporal. Os pesquisadores identificaram nos documentos legais alguns qualificadores e representações de corpo que atuam na manutenção das lógicas de controle no contexto militar.

Verificamos que no processo de ensino-aprendizagem da ação de comando, corresponde a uma "pedagogia pautada pelo primado da visibilidade, pela codificação das práticas e pela imitação/reprodução de modelos, relacionada com uma ideia de docência como um trabalho moral e técnico" (TECHE *et al*., 2021, p. 01). Outrossim, a socialização docente inicial ocorre de maneira avessa à preconizada para a construção da docência como profissão.

Os autores apontam a necessidade de pesquisas futuras para melhor compreensão da relevância das ações de comando no âmbito da formação de professores para o meio militar - considerando a ideia de formação como *continuum*

que envolve a formação, a indução, a socialização e o desenvolvimento profissional (TECHE *et al*., 2021).

Contudo, trazer uma correlação da profissionalização dentro de outros contextos sob as lentes de Bourdieu, envolve a análise do campo profissional como um sistema dinâmico onde diferentes agentes (militares, professores civis, instituições e organizações) lutam por posição, *status* e legitimidade, estabelecendo relações. Pensar a partir do conceito de campo é pensar de forma relacional, é configurar o objeto ou fenômeno estando ele em constante relação e movimento. O campo conjectura confronto, tomada de posição, luta, tensão, poder, todo campo "é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças" (BOURDIEU, 2004, p. 22).

Assim, no próximo tópico, apresentaremos algumas discussões no que tange ao campo profissional e os elementos que o constituem sob a perspectiva de Pierre Bourdieu, apresentando algumas das características do *habiitus* categoria da nossa investigação.

2.6 O campo profissional e o conceito de *habitus*: reflexões sobre a ótica de Pierre Bourdieu.

> *[...] assumir o ponto de vista do autor: ... o sentimento de apreender uma obra e uma vida no movimento necessário de sua realização e de estar, portanto, apto a conferir uma apropriação ativa de ambas, simpraxia em lugar de simpatia, voltada ela mesma para a criação e a ação [...] (BOURDIEU, 2005, p.134).*

Neste Capítulo, buscamos estabelecer um diálogo com a Sociologia de Pierre Bourdieu, que embora não tenha abordado especificamente o tema do campo profissional, nos parece interessante apoiar em sua perspectiva teórica transpondo alguns de seus conceitos para essa realidade. Para não tornar algo instrumentalizado, foi necessário pensar nas categorias do campo profissional em geral, para além disso discorrermos sobre o campo educacional e o campo militar, foco do presente trabalho.

Os estudos de Bourdieu formam um conjunto de conceitos fundamentais, entre eles, *habitus*, campo, capitais, poder simbólico, dentre outros, os quais, geralmente se articulam, sendo possível empregá-los em diversos campos do conhecimento.

O campo é definido como um espaço estruturado de posições onde dominantes e dominados lutam pela manutenção e pela obtenção de determinados

postos. Dotados de mecanismos próprios, os campos possuem propriedades que lhes são particulares, existindo os mais variados tipos, como o campo da moda, o da religião, o da política, o da literatura, o das artes e o da ciência (BOURDIEU, 1983).

A seguir, nos debruçamos em apresentar os conceitos de campo sobre a ótica de Pierre Bourdieu (1983; 1996; 2003; 2004).

2.6.1 O conceito de campo

Para compreender a constituição do espaço profissional, ou seja, o campo militar/campo educacional, faz-se necessário, primeiramente, delimitar o que vem a ser campo (BOURDIEU, 1983; 1996; 2003; 2004). Sendo assim, o campo é um universo/mundo social em que os agentes (indivíduos e/ou instituições) estão inseridos. O conjunto destas interações entre os agentes e as instituições acaba por produzir, reproduzir ou difundir uma ideologia predominante dentro do campo, organizada por leis sociais mais ou menos específicas (BOURDIEU, 2004).

Segundo Bourdieu (1983), a sociedade é composta por vários campos, vários espaços dotados de relativa autonomia, mas regidos por regras próprias. Ainda para Bourdieu (1998):

> Compreender a gênese social de um campo e apreender aquilo que faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram, é explicar, tornar necessário, subtrair ao absurdo do arbitrário e do não motivado os atos dos produtores e as obras por eles produzidas (BOURDIEU, 1998, p. 69).

Ao estudarmos um campo particular, descobrimos características que lhe são específicas e que nos sustentam, mas que podem, ao mesmo tempo, influenciar outros campos. Ao pensarmos no campo militar, observamos em seu contexto histórico a influência do campo político, econômico, dentre outros (SEPULVEDA, 2013).

De acordo com Bourdieu (1996, p. 50) “o campo é tanto um campo de forças, uma estrutura que constrange os agentes nele envolvidos, quanto um campo de lutas, em que os agentes atuam conforme suas posições relativas no campo de forças, conservando ou transformando a sua estrutura”.

No entanto, também há um interesse na existência do campo, ultrapassando as lutas travadas, seria uma espécie de cumplicidade entre os agentes naquilo que o

constitui, o jogo, os objetos que merecem ser disputados (BOURDIEU, 1983). Assim, o campo é estruturado pelas relações objetivas entre as diferentes posições ocupadas pelos agentes dentro das instituições, sendo determinada pela forma de suas interações.

O campo militar é altamente hierarquizado e apresenta características distintas que o diferenciam de outros tipos de campos, que podem ser mais "fluídos". Enquanto no campo militar as relações e a estrutura seguem uma rígida hierarquia, outros campos podem ser mais flexíveis e menos formalizados em termos de autoridade e organização.

Para Pereira (2015) embasados nas ideias de Bourdieu, o campo é um microcosmo social munido de certa autonomia, com regras e leis específicas, ao mesmo tempo em que influenciado e relacionado a um espaço social mais amplo. É um espaço entre os agentes que o integram e que buscam manter ou alcançar determinadas posições. Tais posições são alcançadas pelas disputas de capitais específicos, sustentadas de acordo com as características de cada campo.

Bourdieu (2004, p.21), retrata que para compreender a autonomia de um sistema, é necessário analisar não apenas suas estruturas internas, mas também as pressões externas que podem afetá-lo. Isso inclui entender a natureza dessas pressões, como créditos, ordens, instruções, contratos, e como elas se manifestam no funcionamento do sistema.

Assim, o campo é um “espaço estruturado de relações objetivas” entre diferentes posições, esse espaço é regulamentado por regras (“*nomos*”) a ele circunscritas, pois “o arbitrário situa-se no princípio de todos os campos” (BOURDIEU, 2001, p. 117). Essas leis/regras operam na regulação do jogo em que nos situamos como agentes em oposição, desse modo, ao mesmo tempo em que o campo atrai seus jogadores que reconhecem suas regras e suas gratificações (“*illusio*”), pode nos colocar em oposição conflituosa (gerando tensões no sistema organizacional), entre aqueles que lutam pela conservação de suas posições (manutenção do *status*) e outros que as contestam (buscando subverter a ordem estabelecida) (BOURDIEU, 2011).

Assim, o campo são “espaços estruturados de posições (ou de postos) cujas propriedades dependem das posições nestes espaços, podendo ser analisadas independentemente das características de seus ocupantes (em parte determinadas por elas)" (BOURDIEU, 1983, p. 89).

Em resumo, o campo pode ser entendido como “o universo no qual estamos inseridos como agentes e as instituições que produzem, reproduzem (...)”, “esse universo é um mundo social como os outros, mas que obedece a leis sociais mais ou menos específicas” (BOURDIEU, 2004, p. 20). O campo é marcado por “padrões regulares e ordenados e têm certa previsibilidade” (THOMPSON, 2018, p. 98).

Bourdieu (1983) amplia o olhar para o campo, sinalizando a complexidade e a riqueza dos elementos constituintes e estruturantes desse conceito, destacando os seus diversos elementos culturais, sociais, históricos, materiais, dentre outros. Para tanto, além do conceito de campo, sua definição e propriedades, Bourdieu também aborda outros conceitos, como *habitus* o qual está intimamente ligado ao campo.

Assim, a seguir, discutimos questões relacionadas à estruturação do *habitus* com o foco profissional, podendo nos auxiliares mais adiante, nas relações apresentadas no que se refere aos agentes de uma instituição militar, no caso específico, aos instrutores de Educação Física.

2.6.2 A constituição do *habitus* profissional

De acordo com Bourdieu (1983, p.60), o *habitus* “é o produto de toda a experiência biográfica (o que, como não existem duas histórias individuais iguais, faz com que não existam dois *habitus* idênticos, embora haja classes de experiências e, portanto, classes de *habitus* – os *habitus* de classe)”. Para Bourdieu (2003) o *habitus* é um sistema de disposições socialmente constituídas. “O *habitus* está no princípio de encadeamento das ações que são objetivamente organizadas como estruturas sem ser de modo algum o produto de uma verdadeira intenção estratégica” (BOURDIEU, 2003, p. 54). Ainda Bourdieu (2009), retrata que o *habitus* “as condições historicamente e socialmente situadas de sua produção, a liberdade condicionada e condicional que ele garante está tão distante de uma criação de imprevisível novidade quanto de uma simples reprodução mecânica dos condicionamentos iniciais” (BOURDIEU, 2009, p. 91).

Entendemos nas falas de Bourdieu (1994) que o *habitus* é de fato uma matriz geradora de comportamentos, visões de mundo, conjunto de valores, costumes, formas de percepções dominantes, esquemas de pensamentos, que se incorporam aos indivíduos ao longo de suas vidas (orientando e regulando as práticas sociais). Outrossim, o *habitus* não é apenas uma característica individual, mas é formado e

moldado pela sociedade e cultura em que os indivíduos estão imersos (estando em constante desenvolvimento e transformação). Ele se manifesta tanto no nível das práticas cotidianas quanto na postura corporal dos indivíduos. Ao mesmo tempo em que o *habitus* é influenciado pelas transformações culturais e sociais, ele também exerce influência sobre essas mudanças. Isso porque o *habitus* é uma parte fundamental da subjetividade dos indivíduos, agindo como uma espécie de "segunda natureza" (disposições internalizadas/que se naturalizam) que orienta seus hábitos e ações (BOURDIEU, 2001; 2003).

Nas palavras de Bourdieu, “enquanto produto da história, o *habitus* produz práticas, individuais e coletivas, produz história, portanto, em conformidade com os esquemas engendrados pela história” (BOURDIEU, 1994, p. 76). O *habitus* deve ser pensado como um sistema das disposições socialmente constituídas que, enquanto estruturas estruturantes, constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes (BOURDIEU, 2005, p. 191).

Para Bourdieu (1983) o estilo pessoal, isto é, essa marca particular que carregam todos os produtos de um mesmo *habitus*, práticas ou obras, não é senão um desvio, ele próprio regulado e às vezes mesmo codificado, em relação ao estilo próprio a uma época ou a uma classe. Assim, *habitus* age como esquema de ação, de percepção, de reflexão, estando “presente no corpo (gestos, posturas) e na mente (formas de ver, de classificar) da coletividade inscrita em um campo, automatiza as escolhas e as ações em um campo dado” (BOURDIEU, 1983; CHERQUES, 2006, p. 34).

Reforçando os dizeres de Perrenoud (1993) *apud* Souza Neto *et al.* (2010, p. 1041) o *habitus* profissional compõe-se de: rotinas (que o professor constrói ao longo dos seus anos de trabalho); momento oportuno (a utilização de saberes e representações explícitas capazes de dirigir uma ação); ação racional (utilização de certos conhecimentos, aliados ao raciocínio rápido, em extrema urgência); improvisação regrada (parte imprevista na ação planejada, o agir na urgência.

Outra abordagem para o conceito de *habitus* relacionado ao campo educacional são as ideias apresentadas por Silva (2005, p. 153), nas quais ela afirma que “a natureza do ensino na sala de aula é constituída por uma estrutura estável, porém estruturante, isto é, uma estrutura que é estável, mas não estática, que é denominada de *habitus* professoral.” Para Silva, o “*habitus* professoral faz parte do

conjunto de elementos que estruturam a epistemologia da prática docente. Trata-se, principalmente, da estética desse ato, dos modos de ser e agir dos professores" (SILVA, 2005, p. 161).

Essa "estética é produzida por meio das influências inexoráveis dos condicionantes advindos da cultura estruturada e estruturante da escola, que subsiste na instituição na qual o sujeito desenvolve sua carreira docente" (SILVA, 2005, p. 161). A autora enfatiza que não se pode desconsiderar "o fato de que a estética do *habitus* professoral apresenta características específicas em cada nível de ensino e, ainda, entre grupos de professores no âmbito desses níveis" (SILVA, 2005, p.162).

Bueno (1996) aponta para um *habitus* pedagógico, Souza Neto, Sarti e Cyrino (2018) destacam um *habitus* do magistério, os autores defendem a existência de um *habitus* propriamente docente sendo "relacionado aos processos de aprendizagem pré-profissional, empreendidas nas relações formativas mais específicas que ocorrem nos estágios supervisionados" (SOUZA NETO, SARTI, CYRINO, 2018, p.52). Sarti (2009) pressupõe que o *habitus* dos professores se desenvolva em função das múltiplas experiências que os indivíduos experimentam ao longo de suas histórias de vida e trajetórias educacionais, assim, desenvolve-se uma cultura própria dos professores, a qual os identifica e os une em relação a determinados valores, práticas e conhecimentos.

Contudo, compreendemos que o *habitus* se constitui ao longo da vida, em decorrência das diversas experiências que vivenciamos (produto da socialização - família, a escola, universidade, o campo de trabalho, grupo de amigos, novas experiências, dentre outros), reunindo valores e aspectos instituídos socialmente (influências dos espaços) (BOURDIEU,1983; 2005). Ao retratarmos sobre o campo e o *habitus* na perspectiva de Pierre Bourdieu, não podemos deixar de citar alguns dos seus elementos correlacionados, tais como: a *illusio*, a *doxa,* o nomos, *prise* de *position*, *hexis*, dentre outros. A seguir, apresentamos alguns destes elementos, com o objetivo de conceituá-los, buscando uma melhor compreensão

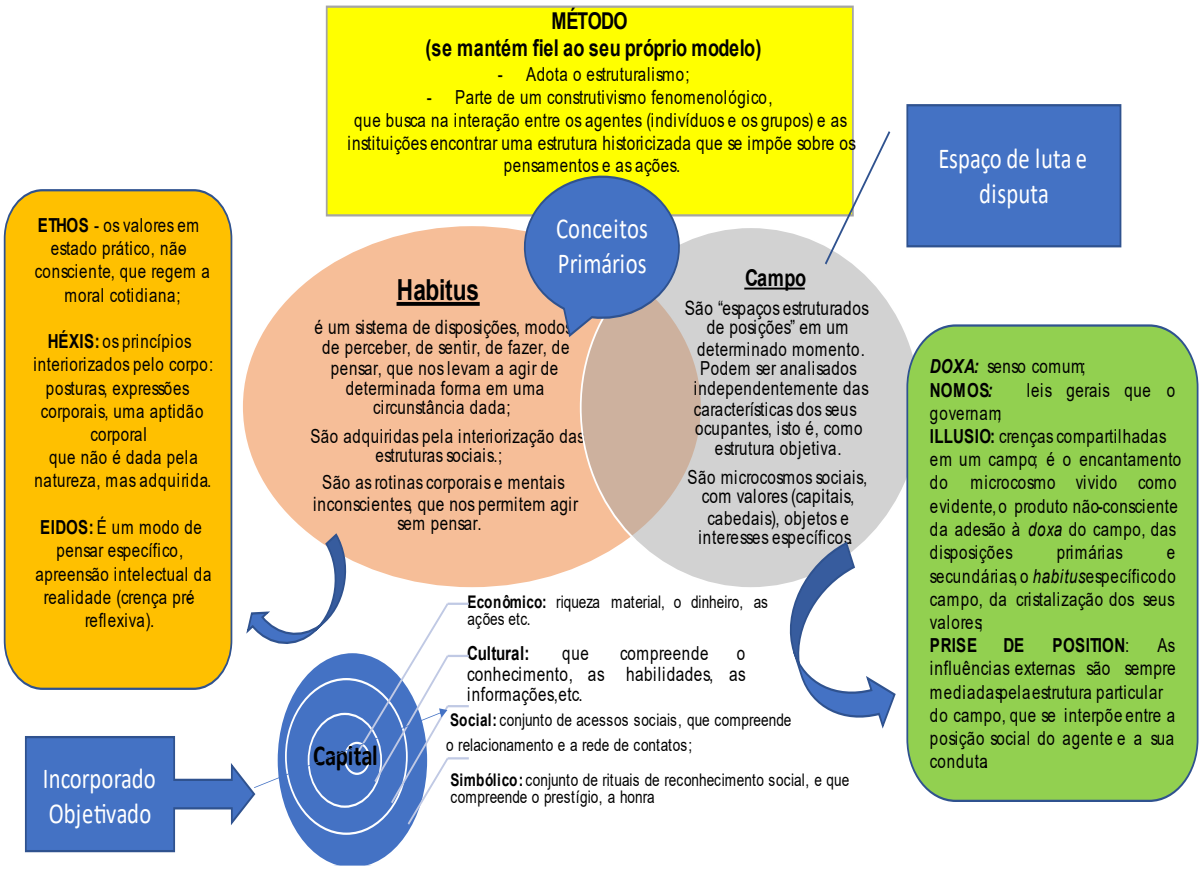
2.6.3 A multiplice teia conceitual sociológica de Pierre Bourdieu

Neste tópico, buscamos apresentar o que Aleixo (2019) chama de múltipla teia conceitual bourdieusiana, expondo os diversos desdobramentos conceituais

traçados por Pierre Bourdieu (1983; 1994; 2001), tais como: a *illusio*, *doxa*, *nomos*, *histerese, ethos, hexis* corporal, capitais, disposições, entre outros.

Para organizar essas ideias conceituais, foi necessário, inicialmente, criar um mapa conceitual, destacando as principais ideias do pesquisador, para que nada escapasse das discussões. O mapa proporcionou a organização dos conhecimentos, a sistematização e a compreensão das informações, sendo indispensável nas retomadas das ideias centrais discutidas pelo autor. Assim, segue:

Figura 4: Mapa Conceitual com as principais ideias de Pierre Bourdieu



Fonte: Criado pela autora baseado nas conceituações de Pierre Bourdieu (1983, 1994, 2001) e Cherques (2006).

Acima, abordamos referente ao campo e ao *habitus*, no entanto, vale destacar que o campo se destaca por possuir propriedades universais, ou seja, presentes em todos os campos, e ao mesmo tempo, possui características próprias (CHERQUES, 2006).

As propriedades de um campo, além do *habitus* específico, são a estrutura, a *doxa*, o *nomos*, a *illusio*, a *prise de position*, os capitais econômicos, culturais, sociais, simbólicos, dentre outros. A *doxa*, ou a opinião consensual, seria as leis que o regem e que regulam a luta pela dominação do campo. A *doxa* é aquilo sobre o que todos os agentes estão de acordo (CHERQUES, 2006, p. 36).

Já o *nomos* são as leis gerais que o governam, congregam as leis gerais, invariantes, de funcionamento do campo. Todo campo, como produto histórico, tem um nomos distinto. Sendo assim, toda a *doxa* como o nomos são aceitos, legitimados no meio e pelo meio social conformado pelo campo (BOURDIEU, 2001; CHERQUES, 2006).

A *Illusio* seria as crenças compartilhadas em um campo, são os "encantamentos do microcosmo vivido como evidente, o produto não-consciente da adesão à *doxa* do campo, das disposições primárias e secundárias (BOURDIEU 2001, *apud* CHERQUES 2006, p. 38). A *illusio* faz parte da ação, da rotina, das coisas que se faz e que se faz porque se fazem e na verdade sempre se fez assim" (BOURDIEU, 2001, p. 124).

Segundo Cherques (2006, p. 41), "as influências externas são sempre mediadas pela estrutura particular do campo, que se interpõe entre a posição social do agente e a sua conduta (*prise de position*)".

No que tange ao *habitus* temos o *ethos*, que seriam "os valores em estado prático, não-consciente, que regem a moral cotidiana (diferente da ética, a forma teórica, argumentada, explicitada e codificada da moral, o *ethos* é um conjunto sistemático de disposições morais, de princípios práticos)" (BOURDIEU, 1984 *apud* CHERQUES 2006, p.33). Para Bourdieu (1984, *apud* CHERQUES 2006) pela *hexis*, entende-se os princípios interiorizados pelo corpo: posturas, expressões corporais, uma aptidão corporal que não é dada pela natureza, mas adquirida, a *hexis* corporal é o "corpo feito *habitus*".

Para Bourdieu (1983),

> [...] a *Hexis* corporal fala imediatamente à motricidade, enquanto esquema postural que é ao mesmo tempo singular e sistemático, pois é solidário de todo um sistema de técnicas do corpo e de instrumentos, e carregado de uma miríade de significações e de valores sociais: as crianças são particularmente atentas, em todas as sociedades, a esses gestos ou essas posturas onde se exprime a seus olhos tudo aquilo que caracteriza um adulto, um caminhar, uma postura de cabeça, caretas, maneiras de sentar-se, de manejar

> instrumentos, cada vez associados a um tom de voz, a uma forma de falar e – como poderia ser de outra forma? – a todo um conteúdo de consciência (BOURDIEU, 1983, p. 58).

Sendo assim, a *hexis* são os movimentos, gestos, posturas corporais que carregam significações e valores sociais, sendo adquiridas e interiorizadas. O *eidos*, segundo Bourdieu (2001, *apud* CHERQUES, 2006, p.33), está relacionado a "um modo de pensar específico, apreensão intelectual da realidade, que é princípio de uma construção da realidade fundada em uma crença pré-reflexiva no valor indiscutível nos instrumentos de construção e nos objetos construídos".

Bourdieu (2001) atribui o nome de "efeito de *hysteresis",* quando as disposições subjetivas não se ajustam perfeitamente às possibilidades objetivas, conforme citação a seguir:

> Ademais, mesmo que as disposições possam se depauperar ou se enfraquecer por uma espécie de "usura" ligada a ausência de atualização (correlata, sobretudo, de uma mudança de posição e de condição social) ou pelo efeito de uma tomada de consciência associada a um trabalho de transformas: ao (como a correção dos sotaques, das maneiras etc.), existe uma inercia (ou uma *hysteresis*) dos *habitus* cuja tendencia espontânea (inscrita na biologia) consiste em perpetuar estruturas correspondentes as suas condições de produção (BOURDIEU, 2001, p. 196).

Assim, o efeito de *hysteresis*, ocorre quando as condições de produção dos esquemas do *habitus* não são as mesmas de seu funcionamento, assim o *habitus* pode persistir mesmo quando as circunstâncias mudam, criando uma desconexão entre as disposições individuais e o contexto social atual (as disposições individuais continuam a influenciar o comportamento) (BOURDIEU, 2001).

Outra conceituação apresentada por Bourdieu (1989, a*pud* CATANI, 2017, p. 179), que merece ser enunciada, é o *sprit de corps* muito presente no campo investigado (Militar), onde designa os sentimentos de afeto, admiração e solidariedade entre aqueles que por elas passam, decorrentes da homogeneidade de suas estruturas mentais, ou seja, do compartilhamento dos esquemas e percepções, de apropriação, de pensamento e de ação.

Bourdieu (2001) nos apresenta quatro capitais que fazem parte do cotidiano, podendo estar associados também às lutas e disputas da profissão, sendo: O capital econômico: relacionado à riqueza material, ao dinheiro, às ações, entre outros; O capital social: conjunto de acessos sociais, que compreende os relacionamentos e a rede de contatos (conexões e relacionamentos sociais); O capital simbólico: conjunto

de rituais de conhecimento social, que compreende o prestígio e a honra; e o capital cultural: que compreende os conhecimentos, as habilidades, as informações.

Para Bourdieu (2001), as formas de capital são conversíveis umas nas outras; por exemplo, o capital econômico pode ser convertido em capital simbólico e vice-versa. No tocante das disposições, Bourdieu (1977, *apud* MANGI, 2012, p. 05) afirma:

> [...] a palavra disposição parece particularmente apropriada para expressar o que envolve o conceito de *habitus* (definido como um sistema de disposições). Primeiramente, ele expressa o resultado de uma ação organizadora, com um sentido próximo ao de palavras como estrutura; também designa uma maneira de ser, um estado habitual (do corpo, especialmente) e, em particular, uma predisposição, tendência, propensão ou inclinação.

Cherques (2006) nos alerta que ao seguirmos as ideias de Bourdieu, o que devemos buscar previamente é a análise das próprias disposições, ou seja, do campo que pretendemos pesquisar. Devemos proceder a uma tarefa prévia de autoelucidação sobre o terreno em que vamos atuar.

As disposições não são nem mecânicas, nem determinísticas; são plásticas e flexíveis, portadoras de história individual e coletiva. São internalizadas de tal forma que muitas vezes chegamos a ignorar que existem. Podem ser as rotinas corporais e mentais inconscientes que nos permitem agir sem pensar. As disposições podem ser duradouras e transferíveis (CHERQUES, 2006).

Em seguida, após retratamos referente ao campo, o *habitus* e as suas relações, objetivamos abordar aspectos ainda relacionados à profissão, no entanto, sob a perspectiva do poder, trazendo elementos que confere influência aos indivíduos em um campo específico (militar), apresentando alguns aspectos que moldam tanto os profissionais quanto a instituição como um todo.

2.6.4 Profissão como um espaço de poder

No contexto da profissão, no que tange à questão do poder, podemos destacar que todo campo vive o conflito entre os agentes que o dominam e os demais, isto é, entre os agentes que monopolizam o capital específico do campo, pela via da violência simbólica (autoridade) contra os agentes com pretensão à dominação (BOURDIEU, 1984 *apud* CHERQUES, 2006, p. 37).

No contexto militar, observamos visivelmente o poder das autoridades dentro da pirâmide de hierarquização, nas diferentes patentes, bem como a inculcação de valores próprios da caserna e alguns ideais conservadores. Para Bourdieu (1989, p. 12), “está em jogo o monopólio da violência simbólica legítima (cf. Weber), quer dizer, do poder de impor – e mesmo de inculcar - instrumentos de conhecimento e de expressão (taxinomias) arbitrários – embora ignorados como tais – da realidade social.”

O poder simbólico é uma forma transformadora e legitimada de outras formas de poder. O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de “fazer ver e fazer crer”, só se exerce se for reconhecido (BOURDIEU, 1989, p.14).

Bourdieu (1989, p.14) retrata que o efeito ideológico existente nos discursos dominantes “consiste precisamente na imposição de sistemas de classificação políticos sob a aparência legítima de taxinomias filosóficas, religiosas, jurídicas, dentre outros. Ainda para Bourdieu (1989), essa dominação simbólica se faz sempre pela via do poder e de um capital simbólico,

> “Enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra” (violência simbólica) dando o reforço de sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Weber, para a ‘domesticação dos dominados (BOURDIEU, 1989, p. 11).

A violência simbólica, para Bourdieu (1996, p.22), seria “uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita daqueles que a sofrem e, frequentemente, daqueles que a exercem na medida em que uns e outros são inconscientes de a exercer ou a sofrer”. Essa dominação é sutil e violenta, em geral, não evidente, não explícita, sendo doce e mascarada. Sendo assim, a violência simbólica seria uma dominação consentida, pela aceitação das regras e crenças compartilhadas como se fossem normais. A autoridade dominante é incapaz de perceber o caráter arbitrário de tais regras impostas por ele mesmo, sendo invisível e inconsciente para quem exerce ou sofre essa violência (BOURDIEU, 1996).

Notamos que muitas autoridades realizam a violência simbólica quando introduzem em seus discursos suas próprias regras e opiniões, não permitindo que os demais agentes se expressem. Os ideais das autoridades podem não corresponder aos ideais dos demais, ferindo os princípios coletivos e gerando conflitos.

Assim, as relações de comunicação são, de modo inseparável, sempre relações de poder que dependem, na forma e no conteúdo, do poder material e simbólico acumulado pelos agentes (BOURDIEU, 2003, p. 11). No entanto, ocorre uma relação de luta principalmente simbólica, conforme os interesses de cada agente.

Ainda pensando na profissão como um espaço de poder, Freidson (1998) enfatiza as características do poder ocupacional e cita a *expertise*, o credenciamento e a autonomia, sendo comuns a qualquer profissão.

A *expertise* caracteriza-se pela realização de tarefas a partir dos conhecimentos e das habilidades de pessoas que são especialistas e que se contrapõem ao amadorismo (VERENGUER, 2004). Existem tarefas que quase todas as pessoas possam realizar com ou sem treinamento; existem outras que "exigem ou um extenso treinamento, ou experiência ou ambos e, neste caso, os realizadores são verdadeiros especialistas com competência e conhecimento, isto é, com *expertise* - que é distintamente deles e não faz parte da competência normal dos adultos em geral" (FREIDSON, 1998, p. 200).

Para Freidson (1998, p. 204),

> Sem um abrigo que proporcione a razoável expectativa de suficiente segurança para poder contar com uma carreira de trabalho em algum tipo específico de expertise, por que alguém se submeteria ao treinamento para ela? É possível sustentar que um abrigo no mercado de trabalho criado pelo credencialismo é um artifício institucional fundamental para motivar as pessoas a investirem tempo, esforço e a perder ganhos no período de treinamento necessário para a aquisição de tipos específicos de expertise. [...]

No entanto, o credencialismo dá-se através de um título ou credencial, de dispositivos institucionais de treinamento e de algum método de certificação por associações. Esse sistema credencial, que é alicerçado a um órgão de classe, pode favorecer a transformação do conhecimento em poder ao compararmos com os agentes que não o possuem (FREIDSON, 1998).

O Holmes Group (1986) retrata a questão do "pseudocredencialismo", tendo a capacidade de controlar ou restringir a entrada em uma ocupação, sendo uma arma poderosa no arsenal de profissionalização. Para eles, isso acaba levando ao aumento do *status* profissional de uma ocupação, excluindo pessoas de potencial e limitando o acesso a uma ocupação, criando uma escassez artificial, algo muito comum de observarmos nas faculdades de medicina e direito.

Segundo o Holmes Group (1986), na formação de professores, mais do que buscar *status* profissional distorcendo o valor das credenciais, temos que levar em conta a qualidade da formação disponível, envolvendo as competências profissionais.

Para Freidson (1988, p. 18), o problema em questão consiste em focalizar a autonomia profissional como um atributo relevante para o poder de uma profissão. Os *status* das profissões viriam dessa autonomia que precisaria ser preservada apesar de seu prestígio ser uma delegação dada pela sociedade, ou pelo cliente ou pelo estado. Na visão de Freidson (1998), a autonomia profissional é a antítese do proletariado, os próprios trabalhadores determinam que trabalho fazem e como o fazem. Citamos anteriormente a questão de um corpo de conhecimentos presentes nas profissões; em relação a esse, Abbott (1988, *apud* Venuto, 1999) retrata que é a base de legitimação da autoridade profissional.

Abbott (1998, *apud* Venuto, 1999) desenvolveu o conceito de jurisdição profissional que seria o domínio de determinado grupo sobre uma área específica do saber, não é um processo natural, mas sim um processo social de lutas entre os diversos agentes pela construção e legitimação do controle do saber que a profissão demanda como seu, seria a disputa por áreas de jurisdição e demarcação de fronteiras.

Bourdieu (1989) apresenta o sistema de profissões como o campo de poder simbólico como elemento estruturado e estruturante que legitima a dominação. Além dessa dominação, podemos pensar também na influência da burocratização advinda do capitalismo nas diferentes profissões, conforme afirmado por Weber (1974).

Sabemos que muitos profissionais caminham na busca por títulos, prestígio e vantagens econômicas, ocasionando o crescimento nos sistemas de exames (WEBER, 1974). Dentro desse panorama que envolve o credenciamento, os títulos, as certificações, podemos pensar também, na licença e no mandato, citados por Dubar (2005).

Em nossos estudos, o autor retrata a questão da licença sendo “a autorização legal para exercer algumas atividades que outros não podem exercer" e o "mandato a obrigação legal de assegurar uma função específica". Sendo assim, a licença e o mandato constituem "a manifestação primordial da divisão moral do trabalho" (DUBAR, 2005, p. 133).

Trazendo aproximações com o ambiente militar, a divisão de responsabilidades (mandato) e as autorizações especiais (licença) criam uma

estrutura onde cada indivíduo (militares e professores civis) tem um papel definido (de acordo com as funções e hierarquia – resguardado pela constituição, regulamentos e normativas). Este sistema (campo militar) reflete tanto a necessidade prática de organização quanto a importância moral da missão militar.

Contudo, neste momento, apresentamos um olhar para as nuances dos caminhos percorridos.

CAPÍTULO 3. ITINERÁRIO DA PESQUISA: AS FONTES

> *[...] na pesquisa, se mantenha uma "vigilância epistemológica": o cuidado permanente com as condições e os limites da validade de técnicas e conceitos. As atitudes de repensar cada operação da pesquisa, mesmo a mais rotineira e óbvia, de proceder à crítica dos princípios e à análise das hipóteses para determinar a sua origem lógica (BOURDIEU et al., 1990, apud CHERQUES, 2006, p.30).*

O presente capítulo reúne elementos metodológicos, aspectos conceituais no que tange ao estudo de casos, a justificativa para escolha dessa estratégia, procedimentos investigativos, trajetória da pesquisa de campo, um breve referencial na qual apresentamos questões teóricas relacionadas à abordagem metodológica com o foco nos instrumentos escolhidos para a coleta de dados (entrevista, observações e análise da prática).

A análise dos caminhos metodológicos realizados pelos renomados estudiosos em suas pesquisas (BOURDIEU, 2001; LAHIRE, 2002; THOMPSON, 1998), possibilitou reflexões das estratégias utilizadas para a coleta de seus dados, possibilitando um olhar minucioso para a pesquisa e os cuidados que devemos ter ao observar e entrevistar, bem como as “sutis” dicas do encontro entre o pesquisador e o entrevistado.

Apresentamos a discussão sobre os bastidores da autorização para a realização da pesquisa, bem como os obstáculos enfrentados ao longo do processo (os bastidores), adiciona a importância de considerar os desafios práticos e éticos inerentes à pesquisa de campo. Por fim, apresentamos a organização e os aportes para a análise dos dados.

Mais adiante, no Capítulo 4 “O lócus da pesquisa: do campo militar ao campo educacional”, caracterizamos detalhadamente os participantes da pesquisa e o espaço onde ela ocorre. É importante destacar que a pesquisa foi realizada na Academia da Força Aérea em Pirassununga/SP. Os participantes da pesquisa foram seis instrutores de Educação Física formados em instituições civis de ensino superior, nos cursos de graduação em Educação Física (licenciatura e/ou bacharelado).

3.1 Os caminhos percorridos

O capítulo metodológico deste estudo é delineado por uma minunciosa análise das estratégias adotadas na pesquisa de campo, centrando-se especialmente nas

fontes de dados utilizadas. O enfoque principal repousa sobre o estudo de casos, uma estratégia escolhida com justificativa embasada na natureza específica do objeto de estudo.

Além disso, são expostos os procedimentos investigativos, evidenciando a trajetória percorrida desde a concepção do projeto até sua execução, destacamos a relevância da abordagem metodológica para a compreensão mais profunda do fenômeno em estudo.

A coleta de dados, realizada por meio de entrevistas, observações e análise da prática, é minuciosamente detalhada, indo desde as nuances da interação entre o pesquisador e os participantes, passando pelas reflexões sobre os desafios enfrentados, bem como os cuidados tomados para assegurar a qualidade e a validade dos dados obtidos.

A análise das abordagens metodológicas adotadas por estudiosos renomados, oferece *insights* valiosos para a condução do presente estudo.

Ao examinar suas estratégias de coleta de dados, o capítulo proporciona uma visão aprofundada sobre os diferentes caminhos percorridos na pesquisa acadêmica.

Por fim, a descrição da organização e da análise dos dados oferece uma visão holística do processo de pesquisa, evidenciando a meticulosidade e o rigor metodológico adotados para garantir a validade e a confiabilidade dos resultados alcançados.

3.1.1 O estudo de casos

> *Todo o meu empreendimento científico se inspira na convicção de que não podemos capturar a lógica mais profunda do mundo social a não ser submergindo na particularidade de uma realidade empírica, historicamente situada e datada, para construí-la, porém, como "caso particular do possível" [...] (PIERRE BOURDIEU, 1996, p.15).*

A pesquisa é de natureza qualitativa, e optamos pela estratégia do estudo de caso (GIL, 1989). Seguindo a perspectiva de Bogdan e Biklen (1994), reconhecemos que na investigação qualitativa, o fenômeno em estudo não pode ser dissociado do contexto no qual naturalmente ocorre, considerando as proposições causais.

Dessa forma, conduzimos a pesquisa na Academia da Força Aérea, mais especificamente na Seção de Educação Física, localizada no município de Pirassununga-SP. Essa escolha de natureza e estratégia nos permitiu investigar a

profissionalização dos Instrutores de Educação Física, além da constituição do *habitus* e de seus saberes profissionais.

O estudo de casos é caracterizado pelo interesse em casos específicos, visando compreender suas atividades em circunstâncias particulares e em função de características, complexidades ou singularidades específicas (STAKE, 1995; 2000).

Triviños (1987) e outros autores destacam que o estudo de caso é uma pesquisa qualitativa relevante que se aprofunda em comunidades, grupos, organizações ou instituições específicas de maneira detalhada. Nessa perspectiva, Ventura (2007) o define como uma metodologia que seleciona um objeto de estudo delimitado, contextualizado em tempo e lugar, permitindo uma investigação circunstanciada de informações.

Optamos por essa abordagem devido ao interesse em pesquisar os Instrutores de Educação Física em uma única instituição, regulada por legislação específica (BRASIL, 1996), que acreditamos ser diferente das demais, apresentando particularidades únicas[19] e uma lacuna de pesquisa identificada dentro da instituição.

Para garantir a confiabilidade e validade dos achados da pesquisa, seguimos as recomendações de Martins (2008) sobre a triangulação de dados e o encadeamento de evidências, garantindo uma análise aprofundada e fundamentada desde o início do estudo. A triangulação de dados, para Gil (2010, p. 124) “consiste basicamente em confrontar a informação obtida por uma fonte com outras, com vistas a corroborar os resultados da pesquisa”.

Realizar um estudo de caso não é algo simplório, exige uma complexibilidade, é necessário realizar de forma apropriada, segundo Yin (1997, p. 02), temos que ter em vista cinco preocupações tradicionais sobre estudos de caso, sendo:

- conduzir a pesquisa de forma rigorosa;
- evitar confusões com casos de ensino;
- saber como chegar a conclusões generalizadas quando desejado;
- gerir cuidadosamente o nível de esforço; e

[19] Alguns dos elementos que distinguem a AFA de outras instituições de ensino são: a Formação Militar, pois a AFA não apenas oferece formação acadêmica, mas também uma formação militar intensiva. Os cadetes são treinados não apenas academicamente, mas também em disciplinas militares, incluindo liderança, ética militar, estratégia militar, entre outras. Outros elementos incluem a Disciplina e Hierarquia (com um código de conduta rigoroso e uma estrutura hierárquica clara), o Currículo Integrado, o Foco em Liderança e a Vida Acadêmica e Militar em sistema de semi-internato.

- compreender a vantagem comparativa da pesquisa de estudo de caso.

Ainda para o pesquisar, o desafio geral torna a pesquisa de estudo de caso difícil, apesar de ela ser classicamente considerada uma forma de pesquisa leve. O estudo de caso permite penetrar em profundidade na realidade social investigada, viabilizando interpretações sobre as razões de ocorrência de determinado fenômeno (MICHEL, 2009). A seguir, apresentamos o contexto ético da pesquisa.

3.1.2 Contexto ético da pesquisa

O projeto inicial da pesquisa foi submetido para avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) sendo aprovado no dia 08 de outubro de 2020, Número do Parecer: 4.328.754, CAAE: 37827020.7.0000.5465 (Anexo A), a pesquisa de campo só foi iniciada após aprovação. Vale ressaltar que, antes do início da pesquisa, todos os Instrutores envolvidos no estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A).

Foi respeitado os Instrutores envolvidos e observado o adequado desenvolvimento da pesquisa, assim, vários cuidados foram tomados em seu encaminhamento que vão desde o cumprimento da Resolução nº 466/2012 Conselho Nacional de Saúde – CNS, cuidados na realização de entrevistas, a privacidade dos participantes por meio de nomes fictícios, a possibilidades de desistência em qualquer momento da pesquisa deles foram detalhados no “Apêndice A”, bem como, no caso de pesquisas com a realização de observação (não-participante), elencamos também os possíveis riscos aos instrutores de Educação Física.

Outras questões no que tange aos diários de bordo, relatórios das instruções, registros, aos direitos dos participantes da pesquisa, os cuidados com o COVID, dentre outros, foram descritos nos apêndices.

3.2 O trabalho de campo: instrumentos para coleta de dados

Para coleta de dados, utilizamos uma pluralidade de fontes, tais como: fontes documentais (LÜDKE; ANDRÉ, 1986; SEVERINO, 2007; BARDIN, 2010), observações (VIANNA, 2003; BOURDIEU, 2011; LAHIRE, 1997; 2002), análise da prática (SMYTH, 1992; SCHÖN,1992; WITTORSKI, 2014; 2022) através do estudo autoetnográfico (BOSSLE E MOLINA NETO, 2009) favorecendo a desprivatização da

experiência vivenciada, a tomada de consciência e a reflexão crítica (SMITH, 2012), bem como a entrevistas semiestruturadas (THOMPSON, 1998; BOURDIEU, 2011).

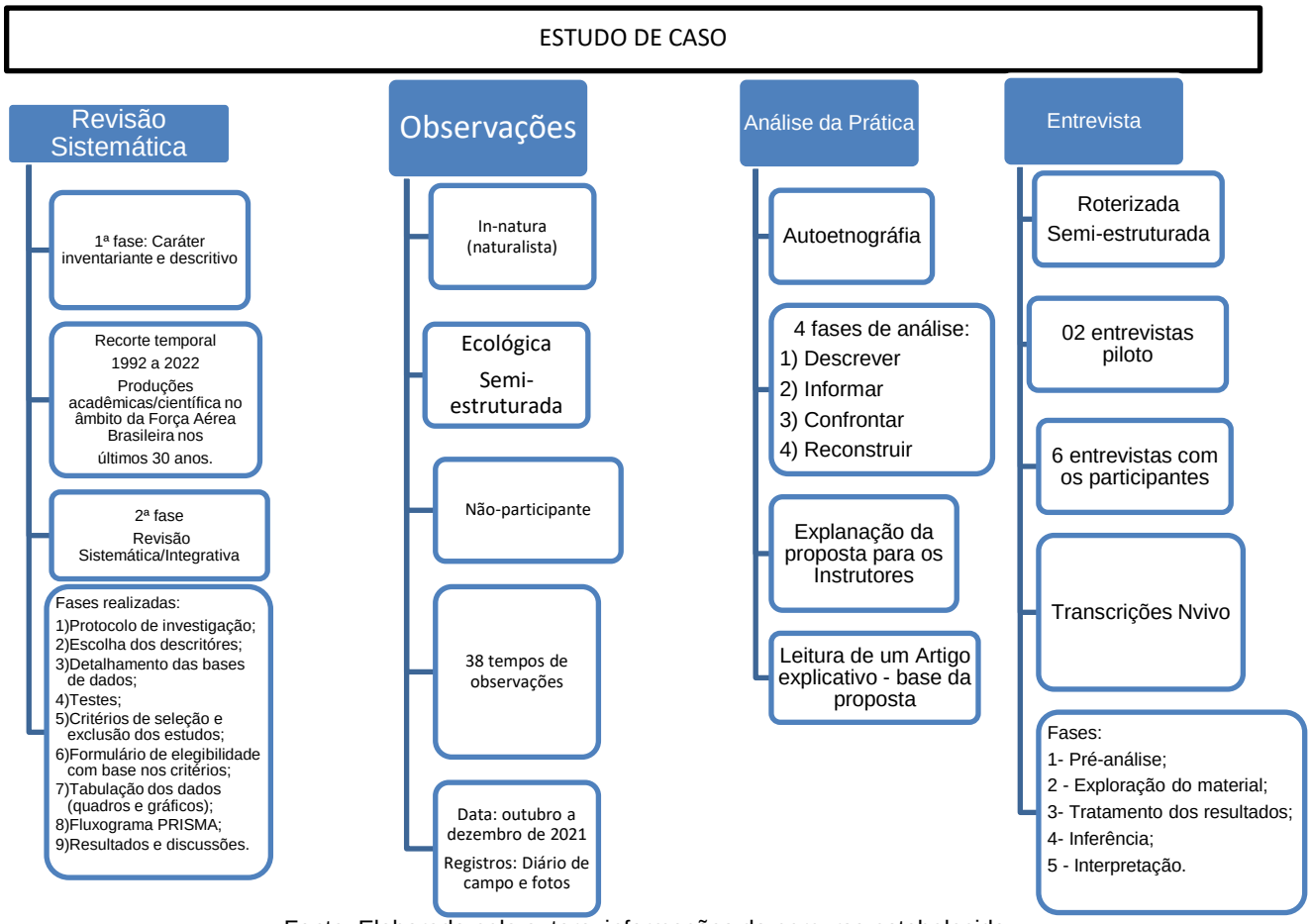
Bourdieu (1989; 2012) defende o uso de várias metodologias ou técnicas de pesquisa tomadas simultaneamente, para auxiliar na construção do objeto da pesquisa, assim como nos propusemos. Para Bourdieu (1989; 2012, p. 26), “a pesquisa é uma coisa demasiado séria e demasiado difícil para se poder tomar a liberdade de confundir a rigidez”, (...) “e se ficar privado deste ou daquele recurso entre os vários que podem ser oferecidos pelo conjunto das tradições intelectuais”.

Assim, utilizamos vários instrumentos/estratégias para coleta de dados, tais instrumentos foram selecionados, com base nos objetivos da investigação, bem como partindo do arcabouço conceitual de Pierre Bourdieu, que nos traz que:

> A noção de campo é, em certo sentido, uma estenografia conceptual de um modo de construção do objeto que vai comandar — ou orientar — todas as opções práticas da pesquisa. Ela funciona como um sinal que lembra o que há que fazer, a saber, verificar que o objeto em questão não está isolado de um conjunto de relações de que retira o essencial das suas propriedades. (BOURDIEU, 2012, p. 27).

Assim, partindo do campo de investigação (campo militar/campo educacional), com um olhar para os agentes da pesquisa (Instrutores de Educação Física), bem como o problema da pesquisa: "Como ocorre o processo de profissionalização dos Instrutores de Educação Física da Academia da Força Aérea? Quais são as características do contexto de produção e reprodução do *habitus* profissional? E quais são os elementos que contribuem para a manifestação dos seus saberes profissionais?” Segue um esboço do percurso realizado:

FIGURA 5: ESBOÇO DOS CAMINHOS PERCORRIDOS NA COLETA DE DADOS



Fonte: Elaborado pela autora, informações do percurso estabelecido.

Nos tópicos seguintes, segue o detalhamento das estratégias utilizadas para a coleta desses dados.

3.2.1 Percurso constitutivo das observações

As observações foram feitas in-natura (naturalista), no próprio campo objeto de interesse, ou seja, durante as instruções (FLICK, 1999 *apud* VIANNA, 2003). A observação foi ecológica (VIANNA, 2003) do tipo semiestruturada, sendo guiada por um roteiro embasado nos objetivos da pesquisa (modelo no Apêndice D), onde procuramos definir categorias de observação, porém com abertura para formação de novas categorias (BARDIN, 2010; GIL, 2008).

A observação ecológica propõe-se a descrever a vida dos indivíduos no meio natural, apresentando comentários detalhados, requerendo inferências sobre atitudes, motivos, intenções dos sujeitos objetos da observação (VIANNA, 2003). A observação

foi não-participante (VIANNA, 2003), ou seja, participação passiva (SAMPIERI *et al.*, 2013), estávamos presentes, mas não interagimos.

Na observação não-participante, não nos envolvemos com o objeto pesquisado, neste procedimento, fomos espectadores (GIL, 2008), apreendendo a situação como ela realmente ocorre. A observação foi de maneira aberta, ou seja, os instrutores sabiam que estavam sendo observados (VIANNA 2003).

Ingressamos no campo como observadores ocultos, os agentes sabiam da condição de pesquisadores, sendo compartilhada com todos que estavam presentes no campo de observação. Sendo assim, as observações foram realizadas com o consentimento dos envolvidos onde ocorreram as instruções, sendo: piscina, pista de atletismo, sala de esgrima, dentre outros, espaços desportivos da instituição em foco, onde os instrutores ministravam as instruções.

Para Vianna (2003), ao observador não basta simplesmente olhar, deve, certamente, saber ver, identificar e descrever diversos tipos de interações e processos humanos. Segundo Gil (2008), a observação constitui elemento fundamental para a pesquisa. Desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação dos dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa.

Assim, nas observações, tivemos que saber por onde olhar, buscando os significados das ações observadas, sendo necessário buscar uma familiarização com o campo. As instruções foram observadas entre os meses de outubro a dezembro de 2021, sendo 06 tempos com cada instrutor, mais 02 tempos de realização do Teste de Condicionamento Físico, que teve a participação de todos os instrutores da pesquisa, totalizando 38 tempos de observações. Vale destacar que cada tempo de instrução tem 50 minutos.

O registro da observação foi realizado mediante cadernos de notas conforme descrito por Gil (2008), ou caderno de campo, segundo Vianna (2003), no momento da própria ocorrência do fenômeno (GIL, 2008; VIANNA 2003).

Alguns cuidados foram tomados ancorados nas perspectivas de Pierre Bourdieu (2001; 2011) e Bernard Lahire (1997; 2002). A disciplina “Trabalho docente e escola: bases conceituais e procedimentos de pesquisa", ofertada pela UNESP-Rio Claro, sob a supervisão das Professoras Marilda da Silva e Vera Teresa Valdemarin, propiciou leituras e discussões com o enfoque nas obras de ambos os autores, com um olhar para a maneira como eles realizaram as suas observações e entrevistas no

campo, bem como as suas intenções e princípios dos procedimentos que colocaram em prática (longe de querer imitá-los, no entanto, com o objetivo de observar as diferentes possibilidades e cuidados ao realizar os procedimentos metodológicos).

Assim, nos atentamos para:

a) sutileza ao realizar as observações, estando sempre atentos aos acontecimentos ao redor (BOURDIEU, 2001; 2011);

b) um olhar minucioso sobre os dados, ora observados, buscando informações que não estavam aparentes, que não se apresentavam à primeira vista (BOURDIEU, 2001; LAHIRE, 1997; 2002). Lahire (1997, p. 74) já dizia “não desprezemos, portanto, os pequenos sinais, eles podem nos colocar na trilha de coisas mais importantes”;

c) delimitação do tema, um olhar para o tempo e espaço, bem como a especificação dos critérios, tais como: rito do início da docência instrucional (detalhamento dos procedimentos); a dinâmica, o desenvolvimento das instruções; as ações didáticas, o ato de ensinar, os dispositivos e os acompanhamentos realizados; os conteúdos desenvolvidos; a *hexis* corporal do instrutor (movimentos corporais, posturas, gestos); a relação professor-aluno; o interesse dos cadetes/alunos em relação às atividades propostas pelo instrutor; a comunicação interpessoal entre os alunos; os recursos materiais utilizados; a finalização da instrução, dentre outras observações complementares que poderiam surgir ao longo das observações;

d) observação direta das práticas dos instrutores de Educação Física (LAHIRE, 1997). Para Lahire (1997, p. 75), “é evidente que só a observação direta das práticas permite considerá-las com a imagem que fornecemos ou que produzimos por própria presença (problemática teórica, ficha de observação das práticas, condições da observação, o papel do observador na produção dos comportamentos observados)”;

e) utilização de siglas no lugar dos nomes dos Instrutores (INST 1, INST 2, INST 3, INST 4, INST 5 e INST 6), com o intuito de garantir o anonimato;

f) anotações minuciosas das ações observadas e algumas inferências;

g) durante a transcrição das observações (no mesmo dia do fato ocorrido), recorremos aos aportes documentais para esclarecer e/ou complementar algumas observações descritas de caráter peculiar do ensino/ instituição militar, ressaltadas nas falas e/ou ações dos instrutores (descrições realizadas dentro de cada diário de campo).

As observações realizadas no ambiente natural das instruções, contribuíram para as discussões em conjunto com os demais dados coletados, através das análises das práticas, das entrevistas e das análises documentais.

TABELA 3: CRONOGRAMA PESQUISA DE CAMPO – OBSERVAÇÕES

Data	Instrutor (a)	Modalidade Observada	Total de Tempo de instrução	Anotações
27/10 Quarta-feira	INST 1	ATLETISMO I	2 tempos	Observações realizadas na pista de atletismo - Estádio.
28/10 Quinta-feira	INST 1	ATLETISMO I	2 tempos	
29/10 Sexta-feira	INST 1	ATLETISMO I	2 tempos	
08/11 Segunda-feira	INST 2	NATAÇÃO	2 tempos	Devido as férias (10 dias) da INST 3 e empréstimo da piscina para o Professor Civil transferimos as observações do INST 2 para os dias 12/11 e 16/11
09/11 Terça-feira	INST 3	TFPM	2 tempos	Atividade no Tatame
10/11 Quarta-feira	INST 3	TFPM	2 tempos	Atividade na Pista de Pentatlo
11/11 Quinta-feira	INST 3	TFPM	2 tempos	Atividade na lagoa
12/11 Sexta-feira	INST 2	NATAÇÃO	2 tempos	
15/11 Segunda-feira	-----	Feriado	Feriado	Feriado
16/11 Terça-feira	INST 2	NATAÇÃO	2 tempos	Piscina externa
17/11 Quarta-feira	INST 4	ATLETISMO II	2 tempos	
18/11 Quinta-feira	INST 4	ATLETISMO II	2 tempos	
19/11 Sexta-feira	INST 4	ATLETISMO II	2 tempos	
22/11 Segunda-feira	INST 5	ESGRIMA	2 tempos	Sala de Esgrima
23/11 Terça-feira	INST 5	ESGRIMA	2 tempos	
24/11 Quarta-feira	INST 5	ESGRIMA	2 tempos	
26/11 Sexta-feira	INT 1/2/3/4/5 e 6	TACF para os Cadetes que foram reprovados no 1º e (questões de saúde).	2 tempos	Ginásio e Estádio
29/11 Segunda-feira	INST 6	ORIENTAÇÃO	2 tempos	Lateral do Estádio

30/11 Terça-feira	INST 6	ORIENTAÇÃO	2 tempos	Início sala de orientação
01/12 Quarta-feira	INST 6	ORIENTAÇÃO	2 tempos	
38 TEMPOS DE OBSERVAÇÕES 6 tempos com cada instrutor + 2 tempos de Teste				

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base nas ações ocorridas.

Destacamos que ao longo das observações em *lócus*, realizamos registros fotográficos de alguns momentos das instruções. Ao realizar as observações, foi possível conhecer o "outro lado do campo", digamos isso, pois já fizemos parte do presente campo e agora nos distanciamos. Assim, esse olhar para as instruções do "alto", sem ser um de seus agentes, contribuiu para novos diálogos e reflexões.

3.2.2 Análise da Prática

> Ora, um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (TARDIF, 2012, p. 230).

Para facilitar a compreensão das ações observadas durante o acompanhamento das instruções e fornece uma base para a elaboração do roteiro de entrevista, planejamos realizar uma análise com cada instrutor(a) sobre uma de suas instruções (eles poderiam escolher dentre aquelas assistidas pela pesquisadora).

As preocupações sobre o ato de ensinar não são recentes, foi a partir da década de 1980 que surgiram esforços para descrever as práticas docentes por meio de pesquisas realizadas nas salas de aula (GAUTHIER *et al.,* 2006).

A análise das práticas consente não apenas em identificá-las, mas também, através do trabalho de troca coletiva, compreender suas tendências comuns, os princípios que as organizam, possibilitando o desenvolvimento de outras práticas de retorno à situação profissional (WIITORSKI, 2014).

O procedimento investigativo utilizado para análise da prática foi o estudo autoetnográfico sobre o trabalho dos Instrutores de Educação Física contextualizado em uma realidade específica (instituição militar), utilizamos dos registros de um plano de instrução.

A escolha pela autoetnografia foi estabelecida a partir da delimitação do foco do estudo, possibilitando que os sujeitos da pesquisa investigassem a própria prática, dando sentido às ações realizadas. Na autoetnografia o sujeito que interpreta é o mesmo que expressa o significado (BOSSLE E MOLINA NETO, 2009).

A autoetnografia pode ser conceituada como uma forma de autonarrativa, pois o próprio autor é sujeito ativo de suas intervenções, reflexões e análises (BOSSLE E MOLINA NETO, 2009).

Alguns documentos educacionais apontam a importância das reflexões e análises, tais como: as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação, (CNE/CP 009/2001) que aponta um novo olhar para os cursos de formação de professores, enfatizando a prática reflexiva, apontando que devemos “sistematizar e socializar a reflexão sobre a prática docente, investigando o contexto educativo e analisando a própria prática profissional” (BRASIL, 2002, p. 44).

A Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, estabelece no seu artigo 7º, no que tange à formação continuada, um olhar para o uso de metodologias ativas de aprendizagem, destacando a “pesquisa-ação”, “o uso de artefatos dos próprios discentes para reflexão docente”, bem como o “trabalho colaborativo entre os pares”, destacando a importância do diálogo e reflexão sobre os aspectos da própria prática (BRASIL, 2020, p. 05). Dentre as competências específicas e habilidades da dimensão da prática profissional, o documento reforça a necessidade da reflexão sistemática sobre as práticas (BRASIL, 2020).

No entanto, as reflexões e análises no viés da própria prática muitas vezes não ocorrem efetivamente; os professores não são instigados a refletir sobre as suas práticas. Assim, é preciso conceber os professores como profissionais que refletem criticamente sobre a prática cotidiana, a fim de compreender as características específicas dos processos, assim como sobre o contexto em que o ensino tem lugar, para que possam, assim, facilitar o desenvolvimento autônomo e emancipador dos participantes do processo educativo (GÓMEZ, 2001).

Wittorski (2022) defende a ideia de que devemos convidar os profissionais a desenvolverem uma análise sobre a sua ação, para profissionalizá-los, fazendo uso de dispositivos de (auto)análise das práticas para o desenvolvimento de “profissionais

reflexivos". Ainda para o pesquisador, ‘’o engajamento de um trabalho de reflexão retrospectivo em relação à ação e, às vezes, inclusive, de antecipação (trata-se de propor novas práticas que satisfaçam novos critérios de trabalho).” A formalização escrita sobre a prática corresponde à produção de enunciados, às vezes chamados de saberes de ação (WITTORSKI, 2022, p.25).

O pesquisador afirma que a análise das práticas traz contribuições para a profissionalização dos professores, e aponta dois paradigmas da profissionalização sendo observados nos dispositivos “(distribuídos em três configurações): o da profissionalização entendida como a transferência “raciocinada” de saberes teóricos; e o da profissionalização entendida como o desenvolvimento de uma atividade de reflexão formalizante a respeito das práticas (quer seja ela retrospectiva ou antecipatória)” (WITTORSKI, 2014, p. 910).

Na primeira situação, o saber teórico parece ocupar um lugar preponderante e no segundo, é a prática atual que serve de ponto de apoio para um trabalho de análise; esses fatos traduzem opções diferentes com respeito ao lugar da teoria e sua articulação com a prática, segundo Wittorski (2014).

Ainda para Wittorski (2014, p. 910), “a análise das práticas envolve um trabalho específico sobre o encadeamento “arena” – “*setting*” – “ação” (representação funcional pela/de/na ação) – “representação discursiva formalizante da ação”. A análise das práticas pode auxiliar o instrutor de Educação Física a transformar em conhecimentos e em saberes e a extrair de suas práticas espontâneas alguns “princípios organizadores” transferíveis a situações profissionais futuras, no sentido em que são potencialmente geradores de práticas novas. Esses conhecimentos podem garantir uma aprendizagem individual e partilhada a partir da ação (WITTORSKI, 2014).

A partir da análise da própria prática docente, também é possível tecer reflexões críticas (GÓMEZ, 2001), problematizar e indagar os fundamentos das mesmas, analisar a natureza dos saberes explícitos na prática, confrontar (SMYTH,1999; TARDIF, 2010), contribuindo para o enriquecimento e significação da própria prática, visando ampliar a compreensão e atuação frente à docência.

Na prática docente, vários são os saberes mobilizados pelos professores, saberes esses que dependem, por um lado, das condições concretas nas quais o trabalho deles se realiza e, por outro, da personalidade e da experiência profissional dos professores (TARDIF, 2010).

A finalidade de uma epistemologia da prática é descobrir esses saberes e sua natureza, bem como compreender como são integrados nas tarefas dos profissionais e como estes os incorporam, produzem, utilizam, aplicam e transformam em função dos limites e dos meios inerentes às atividades de trabalho cotidiano (TARDIF, 2010).

Tardif (2010, p. 254), defende e conceitua a epistemologia da prática profissional, sendo o "estudo do conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as suas tarefas". Schön (1992) propõe uma nova epistemologia da prática, a qual se embasa nos conceitos de conhecimento na ação e reflexão. O conhecimento na ação está diretamente relacionado com o saber fazer, sendo implícito, espontâneo e que surge na ação, ou seja, um conhecimento tácito.

São três os conceitos da reflexão, sendo: a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. A reflexão na ação consiste em refletirmos durante a ação, sem interrompê-la, possibilitando interferir na situação em desenvolvimento. A reflexão sobre a ação consiste em pensarmos retrospectivamente sobre o que fizemos, analisando a posteriori a ação, ansiando descobrir como o ato de conhecer na ação pode ter contribuído para um resultado inesperado (SCHÖN, 1992).

Já a reflexão sobre a reflexão na ação seria o ato de pensar sobre a reflexão na ação passada, consolidando o entendimento de determinada situação e, desta forma, possibilitando a adoção de uma nova estratégia para a ação já vivenciada (SCHÖN, 1992).

A análise das práticas docentes pode proporcionar o compartilhamento dos dilemas, desafios e ações bem-sucedidas vivenciadas em sala de aula, possibilitando tornar público esse universo fechado entre quatro paredes.

Smith (2012) retrata a questão da privatização e desprivatização. Para o autor, há muitos anos, o ensino foi considerado como trabalho privatizado, a atividade privada, é algo que ocorre principalmente por trás das portas fechadas das salas de aula, sendo realizados trabalhos individuais, solitários e isolados.

O autor retrata que é necessária uma desprivatização da prática, sendo simplesmente, a interrupção do ensino como um ato particular, proporcionando compartilhamento das ações, tornando o trabalho do professor público e aberto à crítica. Ainda para Smith (2012), o lado positivo da desprivatização é o fim do

isolamento, possibilitando aos colegiados, a construção conjunta de conhecimento e o trabalho mútuo dos colaboradores nas comunidades.

Essa etapa da pesquisa possibilita que os instrutores olhem retrospectivamente e reflitam sobre a ação, após a instrução, podendo pensar no que aconteceu, no que não observaram, no significado que lhes deram e na eventual adaptação de outros sentidos (SCHÖN, 1992).

Para Contreras (2002), os valores, seu significado e possibilidades, são construídos na própria busca. Por isso, a reflexão retrospectiva é a que nos permite ir elaborando o significado dos valores educativos a partir de tentativas de realizá-los na prática. No entanto, para além desses aspectos positivos que a análise da prática pode possibilitar, o olhar também foi para os elementos que esses instrutores apresentariam, contribuindo para a organização do Roteiro da Entrevista.

Contudo, nos dias 01/12/2021 a 03/12/2021, os instrutores, de forma individual, foram orientados referentemente à proposta da análise da prática; eles deveriam escolher um de seus planos de instrução para descrição, reflexão e análise.

Foi utilizado o artigo “Análise da prática docente da educação superior: autoetnografia e reflexões críticas no contexto da Amazônia ocidental” (CARVALHO, RUFINO e SOUZA NETO; 2020) como suporte para explicitar a proposta, na qual baseamo-nos em Smyth (1992), para esclarecer as etapas essenciais para a análise de uma prática. Seguem as datas e horários das ações realizadas:

TABELA 4- DETALHAMENTO E SOLICITAÇÃO DA ANÁLISE DA PRÁTICA

Data	Instrutor	Modalidade	Horários Explicação Individual da ação
01/12	INST 1 e 2	ATLETISMO I e NATAÇÃO	INST 1 - 13h
			INST 2- 15h
02/12	INST 3 e 4	ESGRIMA e TFPM	INST 3- 13h
			INST 4 - 15h
03/12	INST 5 e 6	ORIENTAÇÃO e ATLETISMO II	INST 5 - 13h
			INST 6 - 15h

Fonte: Elaborado pela autora.

As devolutivas da análise da prática ficaram para o dia 10/12/21, com envio no e-mail da pesquisadora, no entanto, devido às missões (viagem desportiva) e escalas de finais de ano dos Instrutores, apenas 03 (três) enviaram na data solicitada, para os demais, foi enviado um novo e-mail reforçando o envio na qual foi realizada entre os dias 10/01/22 a 02/02/22.

Vale destacar que agendamos um horário com um dos Instrutores (INST 4), no dia 31/01/22 às 14h, em uma das salas livres da Seção de Educação Física, para esclarecer novamente o detalhamento da análise da prática, o mesmo relatou que teve várias missões no final do ano, que saiu de férias e no retorno tinha algumas dúvidas da proposta. O mesmo ouviu atentamente as explicações, relatou que compreendeu a proposta e realizaria o quanto antes.

O Instrutor realizou a devolutiva da análise 02 (dois) dias depois do encontro (02/02/2022). O atraso nas devolutivas não trouxe danos para a pesquisa, apenas atrasou o início das entrevistas, pois através das análises das práticas realizadas pelos instrutores, o roteiro de questão inicial seria reformulado.

Assim, a análise foi realizada com base na proposta de Smyth (1992), seguindo as seguintes etapas de análise: Descrever: (O que eu fiz? Seria descrever as ações profissionais realizadas em uma instrução, um Plano de Instrução/Aula); Informar: (O que isto significa? Qual o significado? Isto é, clarificar o que foi feito, atribuindo significados, buscando identificar as estratégias utilizadas, os embasamentos (fundamentação teórica) que fundamentam a prática descrita identificando); Confrontar: (Como nos tornamos assim? Como chegamos a agir dessa forma? Refere-se a repensar o que foi realizado, compreendendo o percurso que permitiu chegar à prática descrita); Reconstruir: (Como podemos fazer diferente?).

Neste tópico, buscou-se refletir sobre as possibilidades de realização das práticas de modo diferente, remodelando, possibilitando uma transformação da prática). As quatro etapas descritas por Smyth (1992) fundamentaram os processos de reflexão crítica sobre a prática dos Instrutores de Educação Física, contribuindo para o presente estudo de caso, uma vez que possibilitaram a triangulação com os demais dados coletados. Os instrutores não apenas descreveram o que foi feito, como também refletiram sobre as possíveis transformações das ações, em uma tomada de consciência, auxiliando em seu desenvolvimento profissional.

Através desta análise, também foi possível identificar alguns dos saberes que estiveram presentes em cada atividade proposta durante as ações descritas (TARDIF,

2010). Reforçamos que o objetivo desta fase da pesquisa foi realizar uma análise crítico-reflexiva feita pelos próprios Instrutores de Educação Física, enquanto instrutores das diferentes modalidades (atletismo, esgrima, natação, orientação e TFPM), em uma instituição militar, identificando e caracterizando os saberes mobilizados em suas ações.

Podemos olhar retrospectivamente e refletir sobre a ação, após a instrução, o instrutor pode pensar no que aconteceu, no que não observou, no significado que lhe deu e na eventual adaptação de outros sentidos (SCHÖN, 1992).

3.2.3 Entrevista

> *Ao lançar um olhar mais detido e mais arguto sobre o seu passado, os professores têm a oportunidade de refazer seus próprios percursos, antes dos mesmos tem uma série de desdobramentos que se revelam férteis (...) (BUENO, 1998, p. 15).*

Por fim, também fez parte do escopo desta pesquisa a entrevista, buscando assim maior confiabilidade e rigor científico. Neste momento, objetivamos explicitar as regras e pressupostos teórico-metodológicos que nortearam esta etapa da pesquisa (DUARTE, 2014). Para Duarte (2014, p. 2015):

> Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

A entrevista é um dos procedimentos mais usuais em trabalho de campo, de modo que, através dela, o “pesquisador busca obter informes contidas na fala dos atores sociais” (MINAYO, 2003, p. 57). De acordo com Triviños (1987), a entrevista semiestruturada é um dos principais meios para o pesquisador realizar a coleta de dados. Ela é caracterizada por começar com uma série de questionamentos básicos, muitas vezes fundamentados em teorias e hipóteses relevantes para a pesquisa em questão. A pesquisa semiestruturada oferece um campo mais amplo de interrogativas

que se desenvolvem à medida que o entrevistador recebe as respostas. Essa abordagem permite que o entrevistado participe ativamente da elaboração do conteúdo da pesquisa, já que suas respostas podem inspirar novas questões e direcionar a conversa para áreas específicas de interesse. O entrevistador pode seguir o fluxo do pensamento do entrevistado e explorar temas relevantes que emergem durante a entrevista. (TRIVIÑOS, 1987, p. 145-146).

A realização da entrevista seguiu alguns passos importantes, à luz da perspectiva de Pierre Bourdieu (1999; 2001; 2007), Thompson (1998) e Lahire (1997).

Sabemos que realizar entrevistas é algo minucioso, não é algo simplista, temos que olhar as informações que não estão aparentes, um olhar de “detetive”. Outro fator que merece atenção são as expressões corporais durante as entrevistas, podendo trazer indícios sobre os participantes. Assim, alguns cuidados foram tomados baseados nos aportes escolhidos:

a) definição clara dos objetivos da pesquisa;
b) conhecimento do objeto, possibilitado “interrogarmos sobre as técnicas de construção das perguntas formuladas ao objeto” (BOURDIEU, CHAMBOREDON e PASSERON, 2007, p.64);
c) conhecimento com profundidade do contexto em que a investigação iria ocorrer (a experiência pessoal e profissional foi indispensável, as observações e análise da prática foram peças chaves no processo investigativo, bem como as leituras de estudos precedentes e uma cuidadosa revisão bibliográfica antes da entrada no campo) (THOMPSON, 1998; DUARTE, 2014);
d) mapeamento do campo, coleta de ideias e observações, aproximando-o do objeto de pesquisa e do campo pesquisado (THOMPSON, 1998);
e) durante as entrevistas, na medida do possível, buscamos atentamente as “sutilezas plurais” (BOURDIEU, 2007) com um olhar, para além das falas dos entrevistados;
f) buscamos segurança e auto-confiança (DUARTE, 2014);
g) buscamos interação entre o pesquisador e aquele ou aquela que estava sendo interrogado (BOURDIEU, 2007), para que os mesmos se sentissem acolhidos e “quebrasse o gelo”. Bourdieu compreende que não há, no processo de construção da pesquisa, uma objetivação completa. “Entrevistador e entrevistado, observador e observado, questionador e respondente operam sob a coação de estruturas em que se inserem” (CHERQUES, 2006, p.48);
h) cuidado para não ocorrer uma “comunicação violenta” (BOURDIEU, 1999);
i) escuta ativa e interessada por aquilo que o entrevistado estava dizendo, manifestando verbalmente, com o uso de expressões orais ou corporais, possibilitando engajamento na conversa (BOURDIEU, 1999);

j) atenção para evitar a imposição da problemática, não indagando/inquirindo sobre temas os quais os agentes não tivessem conhecimento (CHERQUES, 2006 *apud* BOURDIEU);
k) utilização de linguagem que fazia parte do universo do entrevistado – "[...] adotar sua linguagem e entrar em seus pontos de vista [...]" (BOURDIEU, 1999, p. 695);
l) inicialmente, realizamos entrevista exploratória (THOMPSON, 1998);
m) o contexto das questões norteadoras foram[20]: os caminhos percorridos pelos instrutores em suas trajetórias de vida até a universidade; referente a formação acadêmica; ao percurso profissional; a indução no campo militar, com um olhar para o Estágio de Adaptação Técnico Militar (EAT); as funções militares e as instruções no ensino militar (atribuições, trabalho docente, fundamentação/embasamento das instruções; comparações com o ensino civil, planejamento das instruções, saberes instrucionais/militares; as motivações que os levaram para o ensino militar; a cultura militar e as suas influências na atuação dos instrutores; os dispositivos formativos; as facilidades e dificuldades encontradas no ensino militar; dentre outros.

Iniciamos a elaboração das questões norteadoras durante o Projeto de Pesquisa enviado ao Comitê de Ética e Pesquisa, com base nas leituras do referencial teórico selecionado, nas discussões nas diferentes disciplinas realizadas durante o curso, nas observações realizadas no campo, nas análises nos documentos oficiais da instituição e nas análises das práticas realizadas pelos próprios instrutores de educação física. Reformulamos o roteiro semiestruturado de questões.

Para convalidá-lo, realizamos entrevistas piloto com dois instrutores de Educação Física que iniciaram recentemente na instituição e não fazem parte do grupo de instrutores da pesquisa.

O teste piloto é uma estratégia metodológica que antecede o estudo propriamente dito, amparando-nos a validar o instrumento de pesquisa desenhado (DANNA, 2012). No que tange a esse planejamento prévio, Danna (2012) ressalta que este é um momento em que participamos de uma situação de teste, objetivando a familiaridade com o instrumento de pesquisa desenhado. Neste processo, são delineados e planejados os procedimentos da pesquisa.

As entrevistas piloto foram realizadas nos dias 30/05/22 e 31/05/22 nas dependências da Seção de Educação Física (buscamos uma sala sem ruídos), de maneira individual. Utilizamos o recurso de gravação em áudio (iPhone, dispositivo de

[20] Roteiro semi-estrutuado Apêndice E.

gravação portátil) e realizamos as duas transcrições na íntegra (nos dias 31/05 e 01/06/22, respectivamente) (FERREIRA; AMADO, 2006). Seguimos as normativas da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP. A entrevista piloto antecedeu a coleta definitiva, com o intuito de trazer maior confiabilidade, viabilidade e fidedignidade à coleta definitiva da pesquisa.

Após as transcrições, disponibilizamos as entrevistas aos indivíduos da pesquisa para apreciação, evidenciando, com isso, não haver nenhuma controvérsia entre as falas e as transcrições realizadas. Nenhum docente se opôs às transcrições realizadas das falas.

Assim, após a realização das entrevistas piloto e a coleta dos dados, revisamos o roteiro em busca de lacunas e realizamos os ajustes necessários. Iniciamos as entrevistas com os Instrutores participantes da pesquisa em 01 de junho de 2022, concluindo a primeira etapa em 03 de agosto de 2022 e realizamos um segundo retorno na instituição em fevereiro de 2024 (Devido aos novos questionamentos que surgiram, precisamos esclarecer algumas dúvidas para concluir a análise dos dados. O segundo momento foi realizado apenas com um dos instrutores). As entrevistas foram realizadas todas de forma presencial, duraram em média 52 minutos a 1 hora e 45 minutos, totalizando 12h32m de gravação (total dos dois diferentes momentos).

Assim como nas entrevistas piloto, todas as gravações foram transcritas na íntegra e aprovadas pelos participantes (FERREIRA; AMADO, 2006). As transcrições foram realizadas utilizando o software NVivo. Após as transcrições, ouvimos atentamente os áudios confrontando com as transcrições realizadas.

O software escolhido não é gratuito, no entanto, vem sendo bastante utilizado em pesquisas educacionais com enfoque qualitativo (ALVES *et al*., 2015; ROSA-AMARAL e EICHLER, 2017). O NVivo é um programa para análise de informação qualitativa que integra as principais ferramentas para o trabalho com documentos textuais, multimétodo e dados bibliográficos. Ele facilita a organização de entrevistas, imagens, áudios, categorização dos dados e análises (ALVES *et al*., 2015).

Para Santos (2001), o NVivo permite a análise do material resultante da aplicação de entrevistas semiestruturadas ou em profundidade, história de vida, história oral e gravações de grupos focais, através da codificação, categorização, indexação e organização deste material. Vale destacar que optamos apenas pela

utilização do pacote de transcrição de áudio para texto, sem utilizá-lo na análise e organização dos dados.

Sabemos que durante a leitura da primeira entrevista, podem surgir novas perguntas (de fato ou de interpretação), o que pode nos levar a uma segunda entrevista, como afirma Bourdieu (2001, p. 694). Esse cenário se concretizou, levando-nos a retornar ao campo para esclarecer algumas questões identificadas.

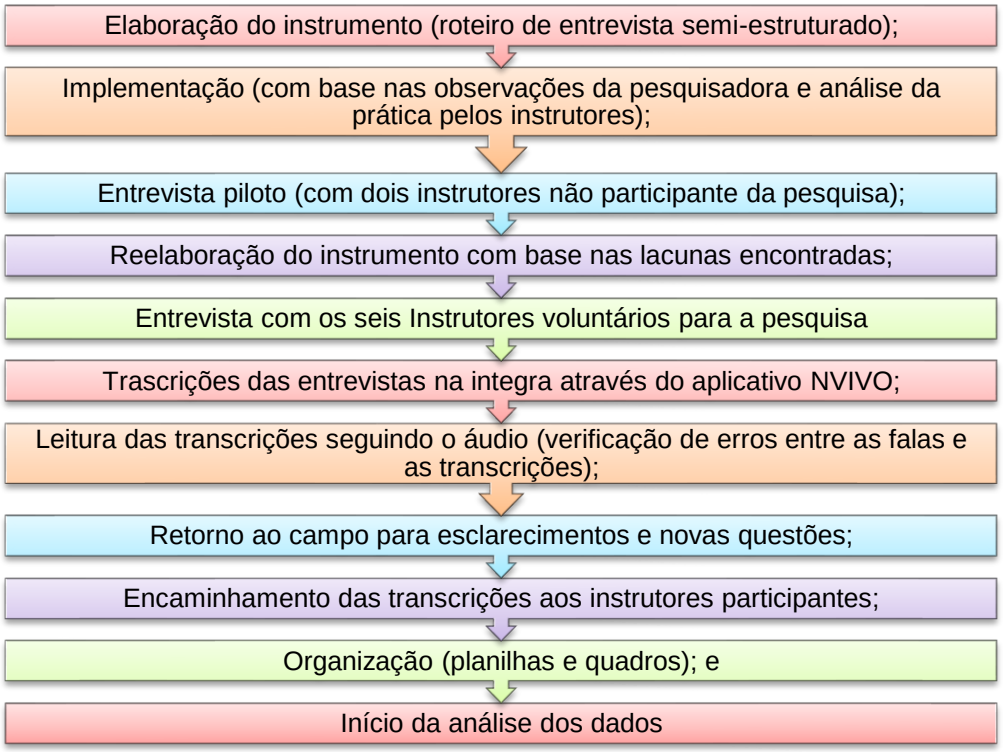
Com o objetivo de verificar os termos mais utilizados pelos Instrutores de Educação Física durante suas falas nas entrevistas, utilizamos o software aplicativo Makewordcloud, que é uma ferramenta *online* que permite a geração de nuvens de palavras a partir de textos fornecidos pelo usuário.

O uso dessa ferramenta é gratuito e está disponível *online*. As nuvens de palavras são representações gráfico-visuais que demonstram a frequência das palavras em um texto. Tal recurso também é identificado dentro do Software Nvivo, ao se optar pela análise dos dados dentro da plataforma.

A nuvem de palavras vem sendo cada vez mais utilizada em teses e dissertações como estratégia de análise de conteúdo. Alguns autores recomendam a confecção de nuvens de palavras em pesquisas qualitativas (MCNAUGTH E LAM, 2010). Assim, na nuvem de palavras, quanto mais a palavra foi utilizada pelos instrutores durante as entrevistas, mais chamativa é a representação dessa palavra no gráfico. As palavras aparecem em fontes de vários tamanhos e em diferentes cores, indicando o que é mais relevante e o que é menos relevante no contexto. A nuvem de palavras pode ser utilizada desde a busca dos termos mais utilizados em determinados sítios eletrônicos (LUNARDI *et al*., 2008), até como ferramenta para a análise de dados qualitativos na área do ensino (CARVALHO JÚNIOR *et al*., 2012).

Contudo, o desenho metodológico com foco nas entrevistas consistiu nas seguintes etapas:

FIGURA 6: SEQUÊNCIA DE AÇÕES NAS ENTREVISTAS



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas entrevistas realizadas.

3.3 Desafios encontrados no caminho da pesquisa

Primeiramente, nos deparamos com o contexto pandêmico (COVID-19) no meio do processo de coleta de dados, o que adiou o início das observações no campo. Outro desafio foi organizar as planilhas com as datas das observações, entrega das análises das práticas e a realização das entrevistas, considerando as missões realizadas pelos instrutores (viagens desportivas, serviços internos, férias, entre outros) ao longo do curso da pesquisa.

Retornar à instituição militar como observadora [21] externa também representou um desafio, admite-se que nos primeiros dias de coleta de dados, foi estranho voltar ao local vestido de "civil" em vez de uniformizada. Apesar de já terem se passado quase dois anos desde a saída da instituição até o retorno para a pesquisa, parecia que algo estava faltando, o sentimento de “deslocada/estranha” devido a forma diferente de vestimenta em comparação com os demais, também esteve presente. Ao sentir o vento tocar nos cabelos e no rosto, o reflexo foi imediato de tentar

[21] Devido à descrição de fatos peculiares vivenciados pela pesquisadora, a primeira pessoa do singular será utilizada nos parágrafos seguintes para garantir a precisão na descrição desses eventos.

prendê-los, pois passei anos no local com os cabelos presos em coques, sem sequer poder usar franja, sempre mantendo-os para trás. Após aproximadamente quinze dias, esses e outros elementos relacionados à postura corporal (cabelos soltos, unhas pintadas de escuro, calça jeans, mãos soltas sem estar em posição de descanso) deixaram de incomodar e passaram a ser tratados com naturalidade.

Retribuir a continência de um aluno (cadete) ao passar durante as observações foi algo que precisou ser controlado, pois era uma ação internalizada, retribuída inconscientemente como um sinal de respeito, como um "bom dia", que fazia parte da cultura na qual estava inserida como agente, relacionando-se ao conceito de *habitus* (BOURDIEU, 1974). Seria o efeito de *hysteresis* - as disposições individuais continuam a influenciar o meu comportamento*,* podendo persistir mesmo quando as circunstâncias mudam – como o deixar de ser militar da ativa (BOURDIEU, 2001, p. 196).

Quanto à cultura, Bourdieu (1982) apresenta:

> [...] que a cultura não é só um código comum, nem mesmo um repertório comum de respostas a problemas comuns ou um grupo de esquemas de pensamento particulares e particularizados: é, sobretudo, um conjunto de esquemas fundamentais, precisamente assimilados, a partir dos quais se engendram, segundo uma arte da invenção semelhante à da escrita musical, uma infinidade de esquemas particulares, diretamente aplicados a situações particulares" (BOURDIEU, 1982, p. 349).

Assim, o comportamento, agora como ex-agente desse campo, tem relação com as estruturas e condicionamentos sociais que esse campo me ofereceu, tem relação com um conjunto de esquemas particulares relacionados ao *habitus.* Bourdieu (1983, p. 65) retrata que o *habitus* "é um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações". Nesse momento inicial da pesquisa ocorreu a transferência analógica de esquemas, bem como uma adaptação, um ajustamento a nova realidade agora como "civil".

3.4 Os bastidores da autorização para o desenvolvimento da pesquisa

Observam-se várias críticas em relação às autorizações para desenvolver pesquisas no ambiente militar (CASTRO, 1990; ATÁSSIO 2010; LEIRNER, 1995). No caso da presente pesquisa, as autorizações para o mestrado ocorreram ainda na ativa

do serviço militar, sem intercorrências. A primeira autorização para a realização do doutorado também ocorreu na ativa (com vínculo com a instituição), enquanto a segunda autorização para encaminhamento ao Comitê de Ética foi solicitada já estando a pesquisadora fora da instituição (reserva não remunerada).

Assim, a autorização para a pesquisa fora da instituição ocorreu da seguinte forma:

- Envio de um e-mail externo para a Major responsável pelo Centro de Pesquisa da Academia da Força Aérea;
- Solicitação do nome de um responsável da instituição para ser o oficial de ligação entre a pesquisadora e a instituição;
- Oficial responsável internamente para acompanhar a pesquisa se voluntariou para a função, sem necessidade de escala. O oficial já conhecia as pesquisas desenvolvidas, pois já havia trabalhado na Seção de Educação Física juntamente com a pesquisadora;
- Agendamento de um horário para esclarecer o Projeto de Pesquisa com o Comandante da Academia da Força Aérea, na qual escalou o Chefe da Divisão de Ensino (Coronel) e a Chefe da Subdivisão de Pesquisa e Produção Científica (Major) para acompanhar a reunião;
- Os três oficiais tiraram suas dúvidas quanto à execução da pesquisa;
- A Chefe da Subdivisão de Pesquisa e Produção Científica emitiu o Termo de Anuência ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNESP-RC, Ofício nº. 3/DE_SPPC/8784, Protocolo COMAER no 67510.009970/2020-43 (documento anexo no sistema);
- Foi necessário enviar documentação (Projeto de Pesquisa) para o Hospital da Força Aérea de São Paulo (HFASP), pois pesquisas com seres humanos necessitam da autorização do Comitê de Ética da instituição para a emissão do Parecer Consubstanciado e a AFA não possui um comitê dentro da instituição, todas as pesquisas da FAB são encaminhadas para a unidade localizada em São Paulo.

Contudo, a autorização e as declarações solicitadas foram realizadas e emitidas rapidamente, embora com a necessidade de autorização formal, como citado na pesquisa de Chinelli (2008). Não podemos negar que houve uma diminuição da distância simbólica existente entre as chefias que autorizaram a pesquisa e a pesquisadora, devido ao fato de a pesquisadora já ter passado pela instituição; no entanto, foram seguidos os procedimentos como membros externos a ela.

Alguns pesquisadores (ATÁSSIO, 2010; LEIRNER,1995) relatam a dificuldade de autorização para a realização de pesquisas dentro das instituições militares, fato não ocorrido na presente pesquisa, talvez devido à familiarização e ao acesso da equipe de pesquisa à instituição. As dificuldades vivenciadas por Atássio (2010) ao desenvolver sua pesquisa foram muitas, inclusive a necessidade de reelaborar várias vezes seu projeto para obter a autorização, tendo que esperar um ano para isso. Temos relatos de casos extremos como o de Leirner (1995), que precisou aguardar por dois anos.

Pesquisadores de dentro da instituição também apontam dificuldades ao realizar suas pesquisas, não em relação à autorização, mas durante o processo, conforme relatado pela psicóloga Emília Takahashi (2002) (Professora Civil), que aponta que, mesmo tendo as portas abertas para a pesquisa, até mesmo em locais restritos dentro da instituição, se deparou com a curiosidade inconveniente de alguns colegas, ocorrendo a falta de privacidade para trabalhar com o material de pesquisa durante o expediente na instituição, bem como as frequentes sugestões e comentários que lhe eram realizados.

Assim, observamos em outras pesquisas uma formalidade maior, devido ao sistema burocratizado, para Zorek (2010) em um artigo publicado na “Horizontes Antropológicos”, as dificuldades encontradas para o desenvolvimento de pesquisas dentro deste campo, retratamos a desconfiança das forças armadas em relação aos acadêmicos, especialmente aqueles das ciências humanas. Essa postura desconfiada dos militares pode ser atribuída a diferentes fatores, sendo duas abordagens principais mencionadas. Nesse contexto, os acadêmicos, muitas vezes associados à "esquerda", são vistos como potenciais opositores pelos militares. Assim, os militares interpretam as visitas de pesquisadores aos quartéis como potencialmente subversivas e perigosas, pois poderiam ser vistas como uma tentativa de investigar questões sensíveis ou até mesmo de promover atividades contrárias aos interesses militares. Por outro lado, uma abordagem antropológica sugere que a desconfiança dos militares em relação aos acadêmicos pode ser atribuída ao *ethos* militar, que valoriza a discrição e a manutenção do sigilo sobre questões internas da instituição (ZOREK, 2010).

Contudo, por termos nos afastado da instituição e por já termos sido agentes dela, as dificuldades apontadas pela literatura não foram vivenciadas. Não houve

morosidade no processo de autorização e nem interferências que pudessem prejudicar a pesquisa ou alterar o percurso traçado inicialmente.

3.5 Organização e análise dos dados

> *Muitas vezes me espanto pelo tempo que me foi necessário – e que, sem dúvida, ainda não terminou – para compreender de fato certas coisas que eu exprimia de longa data com o sentimento de saber completamente o que dizia. E quando me ocorre examinar e reexaminar cuidadosamente os mesmos temas, retornando em diversas ocasiões aos mesmos objetos e às mesmas análises, tenho sempre a impressão de operar num movimento em espiral que permite alcançar a cada vez um grau de explicitação e de compreensão superior e, ao mesmo tempo, descobrir relações insuspeitadas e propriedades ocultas (BOURDIEU, 2001, p. 18).*

No conjunto de dados coletados, realizamos:

- Mapeamento Revisão Sistemática: totalizamos 241 pesquisas selecionadas para análise na 1ª fase e 28 pesquisas na 2ª fase.
- Observações: totalizamos 38 tempos de observação (cada tempo equivale a 50 minutos de instrução), resultando em 72 páginas de transcrições, distribuídas em quadros no layout paisagem para facilitar a visualização dos dados coletados.
- Entrevistas: conduzimos 6 entrevistas, totalizando 12h32m de gravação e 152 páginas de transcrições (folha no layout de retrato). As entrevistas foram realizadas de forma presencial;
- Análise da Prática: realizamos 6 análises de prática, conduzidas pelos próprios instrutores de Educação Física, resultando em aproximadamente 32 páginas.

Quanto à organização dos dados, utilizamos tabelas/quadros (para as entrevistas e as observações), gráficos (no mapeamento da revisão sistemática) e relatório descritivo (para análise da prática), entre outros. Na análise dos dados, adotamos a análise de conteúdo na modalidade temática, proposta por Bardin (2010), que busca descobrir os núcleos de sentidos que desvelam as categorias, favorecendo a captação da representação dos depoentes sobre o objeto em estudo.

A análise de conteúdo constitui-se de cinto etapas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, análise das categorias e a interpretação (BARDIN, 2010). Na fase de pré-análise, sistematizamos as ideias iniciais, organizamos o material a ser analisado e estabelecemos um esquema. Durante a exploração do material, escolhemos as unidades de codificação, adotando alguns procedimentos de codificação, tais como: classificação e agregação, grupamento de

elementos (unidades de registro) em razão de características comuns (conceito que os unifique), dados que se completavam, dentre outros (BARDIN, 2010).

Assim, identificamos as categorias, organizando-as em indicadores (temas), e procedemos à fase de codificação, escolhendo as unidades de codificação e classificando-as em blocos que expressem determinadas categorias. Após a codificação, analisamos as categorias em profundidade, examinando as relações entre elas e explorando conexões com a literatura. Por fim, na fase de interpretação, buscamos ir além do conteúdo explícito dos dados, interpretando os resultados e fornecendo *insights* significativos sobre o fenômeno estudado, destacando as contribuições originais do estudo (BARDIN, 2010).

Assim, a análise dos dados foi representada não apenas por meio da escrita formal, mas também por imagens gráficas, como diagramas, o que facilitou a comunicação visual dos dados. No que se refere a organização dos dados, foram organizados em tabelas/quadros (entrevistas e observações), em gráficos (Mapeamento da Revisão Sistemática), relatório descritivo (análise da prática), dentre outros. Contudo, neste momento, apresentamos um olhar para o campo militar e o campo educacional, aproveitando a ligação das ideias para apresentar o *lócus* da pesquisa.

CAPÍTULO 4: O *LÓCUS* DA PESQUISA: DO CAMPO MILITAR AO CAMPO EDUCACIONAL:

Vamos filhos altivos dos ares
Nosso voo ousado alçar,
Sobre campos, cidades e mares,
Vamos nuvens e céus enfrentar.
D'astro-rei desafiamos nos cimos,
Bandeirantes audazes do azul.
Às estrelas, de noite subimos,
Para orar ao Cruzeiro do Sul.
Contacto! Companheiros!
Ao vento, sobranceiros,
Lancemos o roncar
Da hélice a girar (...)

(HINO DO AVIADOR, AFA).

"Compreender é primeiro compreender o campo com o qual e contra o qual cada um se faz." (BOURDIEU, 2004, p.40).

O campo militar se fez presente em muitos momentos históricos que o país perpassou, sendo dotado de uma doutrina "embebedada" de representações, que envolvem as diferentes instituições das Forças Armadas espalhadas pelo país, sendo mantidas pela Marinha, o Exército ou a Aeronáutica Brasileira (Força Aérea Brasileira - FAB), bem como as Forças Auxiliares (Polícia Militar e Bombeiro Militar).

O *lócus* da pesquisa é uma das instituições militares mantidas pela Força Aérea Brasileira, sendo a Academia da Força Aérea (AFA), localizada no interior de São Paulo. O objetivo deste capítulo além de apresentar o *lócus* da pesquisa, é nos ajudar a entender como o campo militar e o campo educacional se constituíram dentro da Academia da Força Aérea Brasileira. Para isso, dividimos o texto em duas partes, a primeira, com ênfase no campo militar, e a segunda, com ênfase no campo educacional.

Bourdieu, Chamboredon e Passeron (2007, p. 58) nos lembram que as questões históricas levantadas durante a pesquisa, sugerem a possibilidade de virtualidades latentes a se revelarem mediante análise mais apurada e acompanhamento do grupo eleito ao encontrarmos diante de situações novas. Assim, não podemos reduzir as lentes a um "olho míope" (BOURDIEU, 2000, p.61), esquecendo-nos das variações históricas que engendram a realidade.

Dessa forma, apresentamos adiante, alguns recortes da criação da Aeronáutica e da Academia da Força Aérea, sua estruturação, seu sistema

doutrinário, valores, aspectos culturais e simbólicos, bem como a organização do seu sistema de ensino.

4.1 O campo militar: a criação da Aeronáutica e da Academia da Força Aérea

Segundo o site oficial da instituição, a ideia de criar a Força Aérea remonta à I Guerra Mundial, quando a Marinha assume a iniciativa de formar o primeiro núcleo militar de aviação do Brasil (BRASIL, 2021). Através do Decreto n. 12.167, de 23 de agosto de 1916, o Presidente da República na época, Wenceslau Braz, cria a Escola de Aviação Naval e de Submersíveis (BRASIL, 1916).

O Ministro da Marinha, Almirante Alexandrino Faria de Alencar, na época, iniciou as negociações para aquisição dos primeiros aviões Militares Brasileiros vindos dos Estados Unidos. O Exército criou a sua Escola de Aviação Militar após o término da Guerra (BRASIL, 2021).

Através do Decreto 13.417, de 15 de janeiro de 1919 (Ministério da Guerra), foi destinado um crédito para a organização do serviço de Aviação Militar, incluindo infraestrutura, compra de aviões e contratação de professores para a escola (BRASIL, 1919; BRASIL, 2021). Vale destacar que neste período havia grande influência técnica da Missão Militar Francesa de Aviação, chamada de "Pequena Missão", na qual ministrava-se instrução de pilotagem, de observação aérea e mecânica (WILTGEN, 2021).

A Revista do Exército Brasileiro retrata que o objetivo desta parceria era "ensinar, corrigir, orientar e modernizar a instituição terrestre" (REVISTA DO EXÉRCITO BRASILEIRO, 2019, p. 03). Todavia, esta parceria trouxe influências para as várias áreas dentro do Exército Brasileiro, inclusive o treinamento físico militar (Educação Física), sendo o método francês replicado mais tarde para a Aeronáutica e demais instituições de ensino de todo o país (REVISTA DO EXÉRCITO BRASILEIRO, 2019; MARINHO, 1980; DARIDO e RANGEL, 2005).[22]

[22] Em 1921, através de decreto, impôs-se ao país como método de Educação Física oficial, o famoso “regulamento nº 7”, ou “método do exército francês”. Em 1931, quando do início da vigência da legislação que colocou a Educação Física como disciplina obrigatória nos cursos secundários, o “método francês” foi estendido à rede escolar. Em 1933 foi fundada a Escola de Educação Física do Exército, que praticamente funcionou como polo aglutinador e coordenador do pensamento sobre a Educação Física durante as duas décadas seguintes.” (GUIRALDELLI JUNIOR, 1991, p. 25).

Assim, em 1919 iniciou-se a expansão da aviação militar brasileira, permanecendo por muitos anos dividida entre o Exército e a Marinha (BRASIL, 2021). A Aeronáutica Brasileira é a instituição mais nova dentre as três forças. Em 1935, devido ao envio de aviadores brasileiros à Europa, bem como aos diferentes apelos pela criação do Ministério do Ar, o movimento ganhou força e consistência, culminando, segundo Brechó (2017), em sua criação nos idos de 1941.

Contudo, vale destacar que "desde a manifestação do Major Lysias Rodrigues até a criação da instituição propriamente dita existiu uma grande resistência por parte de uma série de autoridades, que alegavam o desejo de uma Força Aérea autônoma ser inviável tanto em aspectos técnicos quanto em aspectos políticos" (BERCHO, 2017, p. 34).

Segundo Berchó (2017, p. 34), a nova instituição, constituída por vários segmentos, tinha como "objetivo aliar interesses militares e civis, garantindo a manutenção da segurança e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento nacional, firmando-se em elementos essenciais como a Força Aérea, a Aviação Civil, a Infraestrutura Aeronáutica, a Indústria Aeronáutica, entre outros". Ademais, surge a Força Aérea Brasileira, expandindo-se eminentemente ao longo dos anos, devido às necessidades da Guerra, exigindo um programa de aceleração do ritmo de formação de pessoal navegantes e especialistas (BERCHÓ, 2017).

Todavia, o novo Ministério acabava de herdar das aviações do Exército e da Marinha os seus centros de formação que, por razões claras (redução de custos, facilidade de gerenciamento, técnicos especializados etc.), deviam ser abolidos. Assim, foram extintas a Escola de Aviação Militar e a Escola de Aviação Naval, sendo criada, no Campo dos Afonsos, a Escola de Aeronáutica, amparada pelo Decreto nº 3.142, de 25 de março de 1941, centralizando toda a formação de oficiais aviadores, ocorrendo uma unificação das Forças de Aviação do Brasil (BRASIL, 2021; BERCHÓ, 2017).

A ligação entre a Escola de Aeronáutica e o Campo dos Afonsos permaneceu forte por cerca de três décadas (BERCHÓ, 2017). Através do aviso nº. 16, de 23 de janeiro de 1942, foi designada uma comissão, objetivando a escolha do novo local para a construção da nova Escola de Aeronáutica, devido às limitações do Campo dos Afonsos. Entre os lugares pretendidos, foi escolhido o interior do Estado de São Paulo, destacando-se as cidades de Rio Claro, Campinas, Pirassununga e Ribeirão Preto. Pirassununga foi a cidade escolhida (Decreto n° 69.416 e da portaria n° 77/GM212)

devido à excepcional característica topográfica da área oferecida (o local denominava-se Campo Alto, a leste da cidade).

Iniciou-se a construção dos primeiros hangares da nova Escola de Aeronáutica, ainda durante a II Guerra Mundial, e a escola permanece até os dias atuais na mesma localização, com uma vasta expansão, conforme será apresentado a seguir (LUDWIG, 1998; BRASIL, 2021; BERCHÓ, 2017), sendo denominada Academia da Força Aérea (AFA) (BERCHÓ, 2017).

Contudo, o foco da investigação é uma das três instituições de Educação Militar Federal do país, que formam os profissionais do quadro de oficiais de carreira, sendo a Academia da Força Aérea (AFA), pertencente à Aeronáutica Brasileira. São várias as bases mantidas pela Força Aérea Brasileira além da AFA, sendo:

FIGURA 7: AS BASES AÉREAS DA FORÇA AÉREA BRASILEIRA



Fonte: Imagem extraída do site https://www.aereo.jor.br/destaques/2-as-bases-aereas-da-fab-e-a-defesa-do-espaco-aereo-brasileiro/. Acesso em 20 de maio de 2022.

Dentre as diferentes Bases da Força Aérea Brasileira, destacamos (indicado por uma seta branca) a Academia da Força Aérea (AFA), também conhecida como “Ninho das Águias”, que é o foco de pesquisa. Localizada na cidade de Pirassununga, no interior de São Paulo, no endereço: Estrada de Aguaí, s/nº - Campo Fontenelle, CEP 13643-000, faz parte do COMAR IV. Abaixo está uma imagem da entrada da Academia da Força Aérea e suas dimensões territoriais.

Figura 8: Monumento que representa o Ninho das Águias localizado na entrada da instituição



Fonte: Acervo pessoal.

Vale destacar que a Academia possui uma área construída de 215.246m², sendo 141.800m² de área administrativa e 73.246m² de área residencial (AFA, 2021). A AFA conta com um total de aproximadamente 3.000 militares em seu efetivo para seu funcionamento (a FAB possui 80.937 militares ativos) (AFA, 2021). Além disso, a AFA possui uma Estação de Tratamento de Água com uma rede hidráulica de aproximadamente 15km e uma capacidade/dia de 6.000.000 litros, utilizando as águas do Rio Mogi Guaçu. No sistema de energia elétrica, possui 41km de redes aéreas e subterrâneas de tensão, além de uma rede viária com 50 km e uma rede telefônica com cerca de 23 km (AFA, 2021).

A AFA possui também quatro Unidades subordinadas: Prefeitura da Aeronáutica, Destacamento de Controle do Espaço Aéreo, Fazenda da Aeronáutica e Esquadrão de Demonstração Aérea (Esquadrilha da Fumaça) (DEMO, 2006).

FIGURA 9: A ACADEMIA DA FORÇA AÉREA NA ATUALIDADE



Fonte: Site Institucional - Diretoria de Ensino. Disponível em: https://www2.fab.mil.br/afa/index.php/sobre-a-afa (AFA, 2021). Acesso em: 20 de setembro de 2022.

A missão da Academia da Força Aérea hoje é formar Oficiais, que serão os futuros líderes da Aeronáutica, desenvolvendo nos cadetes valores éticos, morais, cívicos e sociais, tendo como base para isso o Código de Honra do Cadete (BRASIL, 2009, p.7).

Segundo Ludwig (1998), no ambiente militar, os alunos são instados a acatar os valores dominantes da corporação bélica, sendo a obediência, disciplina, hierarquia, lealdade, pontualidade, entre outros valores, aqueles que ainda não estão devidamente sedimentados nos iniciantes. Ainda nos aspectos do campo militar, observa-se que há um código de honra, programas de formação de valores, legislações, normas padrão de ação (NPA), dentre outros documentos que amparam as ações e tomadas de decisão dentro da caserna.

A seguir, apresentamos dois monumentos que estão fixados na frente dos alojamentos (dormitórios) dos Cadetes, os quais representam os valores e códigos a serem seguidos, sendo:

FIGURA10: MONUMENTO LOCALIZADO NO PÁTIO DO CORPO DE CADETES SIMBOLIZANDO OS VALORES E CÓDIGO DE HONRA DO CADETE DA AERONÁUTICA



Fonte: http://www.fab.mil.br/noticias e acervo pessoal.

São várias as indagações que podem surgir diante da missão apresentada e dos monumentos representativos, tais como: Como ocorre a formação militar, educacional e técnica dentro da presente instituição? Quais são os cursos oferecidos? Como está estruturado o campo educacional? Qual o papel e as funções do instrutor de Educação Física dentro deste contexto? Como ocorre a indução profissional destes instrutores? Dentre outras questões, que podem vir a ser respondidas no tópico seguinte.

Contudo, mesmo realizando um recorte temporal, é possível compreender como este campo foi se estruturando. Segundo Sepulveda (2013), fazendo uso dos pensamentos de Bourdieu, o campo se estrutura em seu processo de autonomização; ele precisa construir os seus próprios quadros, ou seja, fazer um forte investimento na formação (educação no sentido lato) para criar um *habitus* que identifique o campo. Ele ressalta que esse processo não é homogêneo e imediato e que há avanços e recuos. Assim, para Sepulveda (2013), o processo de autonomização do campo militar foi resultado de uma combinação de fatores que permitiu aos militares começarem a definir por si só as regras de organização interna de seu campo. A seguir, apresentamos elementos do campo educacional dentro da instituição militar em foco.

4.2 O Campo Educacional

Para proporcionar um maior entendimento, vale destacar novamente, que no Brasil, temos três Instituições Federais que oferecem o Ensino Militar, sendo o Exército, a Marinha e a Aeronáutica. Dentro das referidas instituições, temos vários cursos de formação, sendo:

QUADRO 7: EDUCAÇÃO MILITAR FEDERAL DO BRASIL

INSTITUIÇÕES	CURSOS OFERECIDOS	SIGLA DAS BASES QUE OFERECEM O CURSO
Marinha	Formação de Sargentos	CIAA (Centro de Instrução Almirante Alexandrino (CIAA); CIASC (Centro de Instrução Almirante Sylvio de Camargo); DHN (Diretoria de Hidrografia e Navegação); HNMD (Hospital Naval Marcílio Dias); CIAMA (Centro de Instrução e Adestramento Almirante Áttila Monteiro Aché); e CIAAN (Centro de Instrução e Adestramento Aeronaval).
	Formação de Oficiais	EN (Escola Naval)
	Cursos de Aperfeiçoamento/Progressão da carreira	CIANB (Centro de Instrução e Adestramento Almirante Newton Braga; EGN (escola de Guerra Naval); e CIAW (Centro de Instrução Almirante Wandenkolk). Alguns dos cursos ofertados: APAQ-CTR (Marinheiro de Convés-Aquaviários de Contramestre); C-ApA-CFN (Curso de Aperfeiçoamento Avançado de Oficiais do Corpo de Fuzileiros Navais); dentre outros.
	Ensino e Pesquisa	CCEMSP, EAM, CTMSP, IEAPM, IPqM, CASNAV, CHM
	Ensino Médio	CN (Colégio Naval)
	Formação de Sargentos	ESA (Escola de sargento das armas); EsSLog (Escola de Sargento de logística);
	Formação de Oficiais	AMAN (Academia Militar das Agulhas Negras); IME (Instituto Militar de Engenharia);

Exército	Cursos de Aperfeiçoamento/Progressão da carreira	EsIE (Escola de Instrução Especializada); CiAvEx (Centro de Instrução de Aviação do Exército); ECEME (Escola de Comando e Estado-Maior do Exército); IPCFEx (Instituto de Pesquisa da Capacitação Física do Exército); ESFCEx (Escola de Saúde e Formação Complementar do Exército); EsFCEx, (Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais).
	Ensino e Pesquisa	ECEX, CTEx e EsEFEx (Escola de Educação Física).
	Ensino Médio	EsPCEx (EsPCEx - Escola Preparatória de Cadetes do Exército)
Aeronáutica	Formação de Sargentos	EEAR (Escola de Especialista da Aeronáutica)
	Formação de Oficiais	AFA *(FOCO DA PESQUISA);* ITA (Foco na Engenharia).
	Cursos de Aperfeiçoamento/Progressão da carreira	CIAAR (forma oficial da ativa que faz parte do seu quadro de pessoal); EAOAR (Escola de Aperfeiçoamento); ECEMAR (Escola de Comando e Estado-Maior)
	Ensino e Pesquisa	UNIFA (Universidade da Força Aérea); IFI (Instituto de Fomento e Coordenação Industrial); IEAv (Instituto de Estudos Avançados); IAE (Instituto de Aeronáutica e Espaço).
	Nível de Ensino Médio	EPCAR (Escola Preparatória de Cadetes do Ar) Localizado em Barbacena Minas Gerais.

Fonte: Elaborado com base em BRASIL (2020) e AFA (2021).

Atualmente, a Academia da Força Aérea é responsável pela formação dos cadetes, oferecendo os Cursos de Formação de Oficiais Aviadores (CFOAV), Curso de Formação de Oficiais Intendentes (CFOINT) e Curso de Formação de Oficiais de Infantaria da Aeronáutica (CFOINF). Esta formação de nível superior tem duração de quatro anos e prepara para os postos iniciais da carreira dentro dos respectivos quadros. Ao término do último ano, os cadetes são declarados Aspirantes-a-oficial, e

recebem, respectivamente, os certificados de bacharéis em Ciências Aeronáuticas com habilitação em Aviação Militar (CFOAV), em Ciências da Logística com habilitação em Intendência da Aeronáutica (CFOINT) e em Ciências Militares com habilitação em Infantaria da Aeronáutica (CFOINF), além de ser conferida a todos a graduação de Bacharel em Administração com ênfase em Administração Pública (BRASIL, 2020; TECHE, 2017).

É de conhecimento que o ensino militar é alicerçado na disciplina e hierarquia, sendo a base institucional das Forças Armadas (Exército, Marinha e Aeronáutica), tendo essas inferências previstas o art. 142 da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), bem como na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), na qual retrata no Art. 83 que “o ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996, p. 29).

No que tange à caracterização do campo educacional, observamos o ensino alicerçado no tradicionalismo e tecnicismo, bem como no positivismo (TECHE, 2017).

O ensino militar, segundo Teche (2017), mesmo que de forma vagarosa, passou e passa por mudanças, sendo inúmeras as normas padrão de serviço, os planos de unidades didáticas, os planos de ensino, com o objetivo de se adequar à formação dos futuros líderes da Força Aérea Brasileira. Sendo assim, foram e são inúmeros os erros e acertos na tentativa de adequar os cursos de formação do oficialato, no entanto, sem perder suas raízes pautadas em uma educação rígida e doutrinária.

Os cursos de formação dos Cadetes da Academia da Força Aérea são sustentados segundo Teche (2017), por um tripé, sendo o Campo Militar, o Campo Geral e o Campo Técnico Especializado. Os três campos caminham juntos na formação militar dos futuros oficiais da Força Aérea Brasileira, se relacionando entre si, sendo necessário as três áreas para a formação geral, ao fim a que se destina e o cumprimento das missões institucionais (TECHE, 2017).

No Campo Geral, é caracterizado pelos conhecimentos básicos necessários à habilitação dos militares, com ênfase aos conteúdos de Administração Pública, devido a titulação nesta área, as disciplinas do Campo Geral são: Sociologia, Direito, Economia, Gestão de Pessoas, Marketing, Metodologia Científica, Língua Inglesa e Espanhola, Processo Decisório e Teorias da Administração (KIRSCH, 2013). No Campo Técnico-Especializado, segundo Kirsch (2013), as disciplinas e os objetivos

de aprendizagem variam de acordo com o Curso no qual o cadete está matriculado (Aviação, Intendência ou de Infantaria), ou seja, devido ao exercício das funções específicas nas diferentes áreas, algumas das disciplinas são: Navegação Aérea, Medicina Aeroespacial, Meteorologia, Tráfego Aéreo, Aerodinâmica, dentre outros.

Por fim, o Campo Militar envolve a formação militar e moral, desenvolvimento de aptidões físicas, algumas disciplinas ofertadas são: Armamento Munição e Tiro, Orientação Doutrinária, Atividade de Campanha, Legislações, Regulamentos, Instrução de Salto de Emergência, Ordem Unida, Treinamento Físico, etc. (DEMO, 2006; KIRSCH, 2013; TECHE, 2017).

O Corpo de Cadetes da Aeronáutica (CCAer) é o responsável pela formação militar, moral e ética dos cadetes (BRASIL, 2005). A formação militar visa ao entendimento pleno dos conceitos de disciplina e hierarquia, pilares que sustentam o militarismo.

Assim, a formação militar na Academia da Força Aérea Brasileira foca na formação do cadete, em função das atividades que irão desenvolver nas Organizações Militares após a formação (4 anos de curso). Vale destacar que, na proposta do curso, tem-se como referência a literatura educacional a Taxionomia de Bloom (TURRA, 1985), na qual a aprendizagem deverá ser desenvolvida dentro dos três domínios: cognitivo (conhecimentos e habilidades intelectuais); afetivo (relacionados aos interesses, atitudes e valores); e psicomotor (habilidades motoras ou manuais) (KIRSCH e MIZUKAMI, 2011).

A seguir, debruçamo-nos em um olhar para os Instrutores de Educação Física, destacando algumas das características necessárias para a incorporação na instituição, o estágio realizado inicialmente, bem como as funções exercidas.

4.3 Os Instrutores de Educação Física participantes da pesquisa

Os seis instrutores de Educação Física selecionados para a pesquisa são formados em instituições civis de ensino superior, nos cursos de graduação em Educação Física (licenciatura e/ou bacharelado). Eles passaram por um processo seletivo de acordo com as vagas ofertadas em cada edital, sendo-lhes exigido como requisito básico: serem brasileiros natos; não terem completado 41 anos de idade até a data da sua incorporação; diploma, devidamente registrado, de conclusão de curso superior ao qual desejam concorrer à vaga.

Foram exigido o credenciamento no Conselho Regional da Area (CREF). O processo seletivo foi constituído das seguintes etapas: Entrega de Documentos (ED); Validação Documental (VD); Avaliação Curricular (AC); Inspeção de Saúde (INSPSAU) e Avaliação Psicológica (AP); Teste de Avaliação do Condicionamento Físico (TACF); e posterior Habilitação à Incorporação (HI) (BRASIL, 2019; TECHE, 2017).

Vale destacar que o instrutor de Educação Física, enquanto militar, é proibido de se sindicalizar, aderir a greves, bem como se filiar a partidos políticos, conforme determina a Constituição Federal (BRASIL, 1998). O Estatuto dos militares retrata as obrigações e os deveres militares, destacando o “Valor Militar” em seu artigo 27, que prevê como manifestações essenciais do valor militar (BRASIL, 1980, p.22), sendo:

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.

Como deveres militares, destaca-se o Art. 31, apresentando o conjunto de vínculos racionais, bem como morais, que ligam o militar à Pátria e ao seu serviço, e compreendem, essencialmente:

> I - a dedicação e a fidelidade à Pátria, cuja honra, integridade e instituições devem ser defendidas mesmo com o sacrifício da própria vida; II - o culto aos Símbolos Nacionais; III - a probidade e a lealdade em todas as circunstâncias; IV - a disciplina e o respeito à hierarquia; V - o rigoroso cumprimento das obrigações e das ordens; e VI - a obrigação de tratar o subordinado dignamente e com urbanidade (BRASIL, 1980, p.23).

Os instrutores de Educação Física, após serem convocados para as vagas existentes, iniciam um Estágio curto de adaptação técnica, chamado de EAT, que é atribuído/equivalente a uma formação continuada, visto que todos os instrutores possuem formação no curso de graduação em Educação Física e realizam o Estágio para conhecer um pouco da cultura militar na qual estão sendo inseridos e se adaptarem ao ambiente militar.

Para a seleção dos participantes da pesquisa, adotamos critérios de inclusão e exclusão. Como critério de inclusão, adotamos: ter formação inicial (graduação) em

Educação Física em instituição civil; ter participado do EAT; estar em situação ativa como instrutores na instituição militar e manifestar disponibilidade para participar da pesquisa. Já como critério de exclusão, adotamos: não ter formação inicial em Educação Física ou ter a formação (graduação) em instituições militares de ensino, como a Escola de Educação Física do Exército (ESEFEX); não ter participado do EAT e não manifestar disponibilidade para participar da pesquisa. Dessa forma, os docentes participantes da pesquisa foram seis (06) instrutores de Educação Física (EF).

Vale esclarecer que os docentes de Educação Física, em instituição civil, são chamados professores; porém, ao serem admitidos em instituição militar, passam a ser denominados instrutores. Para assegurar o sigilo da privacidade dos participantes, eles foram identificados pelas siglas INST-1, INST-2, INST-3, INST-4, INST-5 e INST-6. As idades dos instrutores variam entre 33 a 37 anos. A seguir, apresentamos algumas características desse estágio de adaptação.

4.4 O Estágio de Adaptação Técnica (EAT)

O Currículo Mínimo do Estágio de Adaptação Técnica (EAT) apresenta que a finalidade do estágio é adaptar os candidatos às condições peculiares do serviço militar e às áreas profissionais em que atuarão no âmbito do COMAER, bem como aprimorar profissionalmente os integrantes do Quadro de Apoio de Oficiais Convocados (QOCON) (BRASIL, 2013; 2015; BRASIL, 2019; TECHE, 2017).

A proposta inicial do EAT é a internalização dos valores essenciais à profissão militar (CASTRO, 1990; WORTMEYER, 2017). Para muitos instrutores, a primeira aproximação com o ambiente militar ocorre durante o EAT. Este estágio oferece elementos para que os instrutores elaborem expectativas em relação ao trabalho docente e às funções militares que irão assumir ao longo dos oito anos de sua permanência.

O EAT para os Instrutores de Educação Física da AFA é realizado desde 2011, na AFA, com a duração de aproximadamente treze semanas, abrangendo também os três campos retratados anteriormente, sendo: o geral, o militar e o técnico especializado (TECHE, 2017).

O estágio é dividido em duas etapas. A 1ª etapa tem duração de 60 dias corridos (alguns dias são em tempo integral, com pernoites na instituição), totalizando uma carga horária de 312 tempos. A 2ª etapa tem duração de 6 meses, já em serviço,

ou seja, os instrutores já ministram instruções com o apoio dos pares (instrutores mais antigos).

Segundo o Currículo Mínimo do Estágio (EAT), ICA 37-393, assim como a formação dos cadetes, o Campo Militar é dividido em três áreas: Ciências Militares, Aeronáuticas e da Saúde; o Campo Geral nas áreas de Ciências Sociais Aplicadas; e o Campo Técnico-Especializado em Atividade por Área de Formação (BRASIL, 2013; 2015).

As disciplinas que envolvem o campo militar compreendem legislações, regulamentos, leis, instruções, hinos, canções, treinamento físico, segurança, a parte histórica da Força Aérea, entre outros relacionados ao funcionamento do Comando da Aeronáutica (COMAER) (TECHE, 2017).

No Campo Geral, o foco está nos aspectos relacionados à chefia, liderança e ética profissional militar. Dentro do Campo Técnico-Especializado, consta a Disciplina “Atividade por área de atuação”, prevendo-se também que os estagiários, dentro dessa disciplina, se agrupem de acordo com a área de formação e especialidade em que irão atuar. O EAT é estruturado semanalmente seguindo um Quadro de Trabalho Semanal (QTS), embasado na Grade Curricular específica do estágio. As disciplinas são ministradas seguindo objetivos específicos e ementa pré-estabelecidos (BRASIL, 2015).

QUADRO 8: GRADE CURRICULAR DO EAT

CAMPO	ÁREA	DISCIPLINAS	CH PARA INST.	CH PARA AVAL	CARGA HORÁRIA TOTAL
GERAL	CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS	CHEFIA E LIDERANÇA	04	0	04
		ÉTICA PROFISSIONALMILITAR	08	0	08
MILITAR	CIÊNCIAS MILITARES	EDUCAÇÃO CÍVICO-MILITAR	06	0	06
		LEGISLAÇÃO MILITAR I	36	2 (P1)	38
		LEGISLAÇÃO MILITAR II	14	2 (P2)	16
		LEGISLAÇÃO MILITAR III	14	0	14
		LEGISLAÇÃO DE JUSTIÇA MILITAR	12	P2	12
		ORDEM UNIDA	42	4 (PP1)	46
		ARMAMENTO, MUNIÇÃO ETIRO	28	4 (P3)	32

		SEGURANÇA MILITAR	06	0	06
		HINOS E CANÇÕES MILITARES	06	0	06
		ATIVIDADES DE CAMPANHA	24	0	24
	CIÊNCIAS AERONÁUTICAS	FORÇAS ARMADAS	04	0	04
		HISTÓRIA DA AERONÁUTICA	02	0	02
		SEGURANÇA DE VÔO	02	0	02
	CIÊNCIAS DA SAÚDE	TREINAMENTO FÍSICO	32	2 (PP2)	34
TÉCNICO-ESPECIALIZADO		INSTRUÇÃO TÉCNICO-ESPECILAIZADA	8	0	8
CARGA HORÁRIA REAL			248	14	262
ATIVIDADES ADMINISTRATIVAS /FLEXIBILIDADE			50	0	50
CARGA HORÁRIA TOTAL			298	14	312

Fonte: Banco de dados da Divisão de Ensino da Academia da Força Aérea (2022).

Observamos na grade curricular do EAT que a maioria das disciplinas está relacionada ao Campo Militar, sendo: educação cívico-militar, legislações militares, justiça militar, ordem unida, armamento, munição e tiro, segurança militar, hinos e canções militares, atividades de campanha, entre outros. Como apresentado anteriormente, este campo é o alicerce e uma das bases do tripé da formação na AFA.

Ao analisarmos os documentos do EAT (Currículo, Plano de unidade didática e o Plano de Avaliação), observamos que durante o Estágio, os futuros Instrutores, realizam além de instruções teóricas e práticas sobre os diferentes temas da cultura militar, como armamento, munição e tiro, hinos e canções, também aprendem a marchar, prestar continência, como comunicar com os subordinados e os oficiais superiores, como se portar desde o uso de fardamento de forma correta, até os diferentes gestos e simbologias que permeiam no universo militar. Muitas dessas ações podem gerar estranhamento para os professores civis que iniciam na instituição militar como Instrutores de Educação Física.

No capítulo 5, no qual apresentamos os resultados e as discussões, caracterizamos melhor os participantes, seguindo o critério do ciclo do desenvolvimento profissional estipulado por Huberman (1995), bem como apontando o tempo de docência de cada agente participante.

Outro assim, os Instrutores de Educação Física selecionados para pesquisa, são formados em instituições civis (Licenciatura e/ou Bacharel em Educação Física e Pós-Graduação no ensino superior e na área) e realizam o EAT, para se adaptarem ao ambiente militar, e se tornarem militares na especialidade do Magistério do Desporto Superior (MDS) e outros na área da Educação Física (EFI)[23].

O perfil do estagiário do EAT, segundo a ICA 37-393/2013, é ser brasileiro nato, voluntário, possuir menos de 45 anos de idade até o dia 31 de dezembro do ano previsto para incorporação, ter concluído com aproveitamento o curso superior de graduação na área de formação divulgada no aviso de convocação e ser selecionado com as condições estabelecidas pelo Comando Geral de Pessoal da Aeronáutica (TECHE, 2017).

Em relação ao processo de seleção para ingressar como Instrutor de Educação Física da Força Aérea Brasileira, até 2010 consistia em Exame de Escolaridade (gramática e interpretação de texto) e de Conhecimento Especializado, além de Inspeção de Saúde, Exame de Aptidão Psicológica e Teste de Avaliação do Condicionamento Físico.

A partir de 2011, foi utilizado em substituição ao exame de escolaridade e de conhecimento especializado, a análise de currículo, sendo atribuídos pontos para os cursos, publicações, tempo de serviço na docência do ensino superior, entre outros, conforme uma planilha específica de pontuação para cada processo de seleção. Assim, os instrutores são convocados, selecionados e incorporam como profissionais de nível superior voluntários à prestação de serviço militar temporário (TECHE, 2017).

Os instrutores iniciam como estagiários e, após aproximadamente dois meses, são promovidos a Aspirante a Oficial. A patente máxima desses instrutores é o posto de 1º Tenente, pelo fato de o cargo ser temporário. Após oito ou nove anos, encerra-se o contrato, e os instrutores passam a ser militares da reserva não remunerada (TECHE, 2017). A seguir, vamos conhecer um pouco do local de trabalho e as atribuições desses Instrutores, após passarem pelos estágios de adaptação.

[23] Os instrutores devem possuir como requisitos mínimos, o curso de licenciatura plena em Educação Física, bem como especialização na docência do Ensino Superior ou mestrado ou doutorado na área de atuação.

4.5 A Seção de Educação da AFA e as atribuições do Instrutor de Educação Física

A Seção de Educação Física (SEF) é subordinada ao Corpo de Cadetes; no entanto, segue as normas da Divisão de Ensino, sendo responsável pelas disciplinas de treinamentos físicos militar e desportivos dos Cadetes (BRASIL, 2005). Hoje, a seção tem como chefia um Coronel R¹ (prestação de tarefa por tempo certo)[24], que também desempenha a função de treinador dentro da modalidade do triatlo.

Hoje, a Seção de Educação Física da AFA tem o seu corpo de instrutores composto por 12 militares, sendo 03 na patente de Aspirante, 02 instrutores 2º Tenente, 05 1º Tenente, 01 Major (Pentatlo Aeronáutico Militar) e 01 Coronel (desempenha 2 funções, sendo Instrutor e Chefe da SEF). A Seção conta também com o apoio de mais 02 Instrutores (Sargentos) emprestados da Comissão Desportiva Aeronáutica (CDA) que vêm à instituição esporadicamente (modalidade de Tiro), bem como 07 professores civis (quadro de professores efetivos), totalizando 21 profissionais que atuam nas diferentes modalidades desportivas e treinamento físico militar. Desses, 10 são militares formados em instituições civis na área de Educação Física (06 desses fazem parte da presente pesquisa).

As modalidades desportivas oferecidas na AFA são: Atletismo, Basquetebol, Esgrima, Futebol, Voleibol, Polo Aquático, Pentatlo Militar, Judô, Orientação, Tiro de Armas Longas e Curtas, Natação, Triatlo, bem como o Treinamento Físico Profissional Militar (TECHE, 2017).

TABELA 5: MODALIDADES DESPORTIVAS E TREINAMENTO FÍSICO PROFISSIONAL MILITAR: INSTRUTORES

Modalidade	Instrutores	Provas
Atletismo	1 Instrutora - Aspirante 1 Instrutor – 1º Tenente 1 Professor Civil *(afastado problemas de saúde – Tenente substituindo)*	Atletismo Feminino Atletismo Saltos Atletismo Meio Fundo e Fundo Atletismo Velocidade, Lançamentos e Arremessos
Basquetebol	1 Professor Civil	-
Esgrima	1 Professor Civil 1 Instrutora – 1º Tenente	-
Futebol	1 Professor Civil	-

[24] R¹ é quando o militar foi transferido para a reserva remunerada (meio civil – aposentado) e prestação de tarefa por tempo certo, é quando este profissional após a "aposentadoria" retorna para as atividades por um tempo determinado ganhando uma porcentagem a mais em sua gratificação/soldo (salário).

Judô	1 Instrutor - Aspirante	-
Orientação	1 Instrutora – 1º Tenente	-
Polo Aquático	1 Professor Civil	-
Pentatlo Militar	1 Professor Civil	-
Natação	1 Instrutora – 2º Tenente 1 Instrutora – Aspirante	Natação Feminina Natação Masculina
Triatlo	1 Instrutor – Coronel	-
Tiro Armas Longas	A cargo da Comissão Desportiva Aeronáutica (CDA)	-
Tiro Armas Curtas	A cargo da CDA	-
Voleibol	1 Professor Civil	-
Pentatlo Militar Aeronáutico (PAIM)	1 Major (sem formação na área de EF)	-
Treinamento Físico Profissional Militar	2 Instrutoras – 1º Tenente	Instruções para os Esquadrões
	1 Instrutora – 2º Tenente	

Fonte: Tabela elaborada pela autora com base nos dados da Seção de Educação Física.

Vale destacar que foi aberto recentemente um novo edital para a entrada de mais três novos professores de Educação Física (específico para as modalidades de triatlo, natação e Educação Física - Treinamento Físico - EFI), iniciando na Seção de Educação Física em janeiro de 2023.

As atividades que envolvem o treinamento físico militar são embasadas pelo “C20-20 Manual de Campanha: Treinamento Físico Militar”, elaborado pelo Exército Brasileiro. Neste Manual, há dicas de treinamento cardiopulmonar (corridas contínuas, intervaladas e variadas), neuromuscular (Treinamento em Circuito e Natação), bem como Treinamento Utilitário (Pista de Pentatlo Militar, Ginástica e Lutas) e desportivo (Grande Jogos, Modalidades e Competições Desportivas).

De acordo com o Art. 224 do RICA 21-103/2005, a Subseção de Treinamento Físico tem como competência elaborar e aplicar os programas de Educação Física para o efetivo do CCAer, bem como a aplicação do TACF (BRASIL, 2005).

A Subseção de Treinamento Desportivo tem como competência aplicar, apoiar e controlar o Programa de Treinamento Físico voltado para os atletas representantes do CCAer nas competições internas e externas, como na INTERAFA, NAVAMAER, Jogos Regionais, AFA-MACK, AFA-EFOMM, Mundial de Cadetes e Sulamericano.

No início da pesquisa, a Seção de Educação Física era dividida em quatro Subseções, sendo Desportiva, Treinamento Físico, Apoio e Secretaria. No mês de setembro de 2022, a Subseção “Secretaria” foi extinta e os instrutores remanejados para a Seção Desportiva, permanecendo até o término da presente pesquisa.

Dentre as competências da Subseção de Treinamento Desportivo, a função dos Instrutores de Educação Física da SEF, no que tange às instruções da área, é: planejar, controlar e executar o treinamento físico-militar do CCAer; organizar, selecionar e executar o treinamento das equipes desportivas representativas do CCAer; planejar, controlar e executar o teste de avaliação do condicionamento físico (TACF) do CCAer e o teste de aptidão atlética (TAA) no EAD; e requisitar, receber, estocar, conservar, distribuir e controlar o material esportivo do CCAer (BRASIL, 2005).

Os instrutores devem organizar, aplicar, apoiar e controlar o Programa de Educação Física voltado para os atletas representantes do CCAer nas competições internas e externas, inclusive internacionais.

Os professores civis de Educação Física, segundo Teche (2017), diferenciam-se dos instrutores de Educação Física nas funções e características inerentes ao trabalho militar, tais como:

a) necessidade de uso de fardamento;

b) concorrer a escalas de serviço armado e representações;

c) ser responsável por fiscalizar contratos administrativos, participar de acionamentos;

d) assumir como chefe ou adjunto de uma determinada subseção da Seção de Educação Física;

e) cumprir o horário de expediente da instituição (os horários de trabalho dos professores civis são mais flexíveis).

A seguir, apresentamos os dados e suas análises, envolvendo as observações empíricas realizadas, a entrevista e as análises das práticas realizadas pelos próprios instrutores de Educação Física.

CAPÍTULO 5: O CONTEXTO MILITAR: *HABITUS, SOCIALIZAÇÃO* E A MOBILIZAÇÃO DOS SABERES PROFISSIONAIS PELOS INSTRUTORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ACADEMIA MILITAR

> *Ele está localizado no princípio de cumplicidade entre dois estados do social, entre a história inscrita nos corpos e a história inscrita nas coisas, ou, mais precisamente, entre a história objetificada na forma de estruturas e mecanismos (dos espaços sociais ou campos) e a história encarnada nos corpos na forma de habitus [...] (BOURDIEU, 2002, p.151).*

Há alguns pesquisadores que adotaram uma visão crítica do campo militar (LEIRNER,1995; CASTRO 1990; LEAL, 2013; FRANÇA, 2010, por exemplo), enquanto outros adotaram uma visão mais conservadora e alinhada com o campo militar (LUDWIG, 1998; JORDÃO, 2019; BERCHÓ, 2017, CIA, 2017). Muitas críticas poderiam ser expostas em relação ao ensino militar, tais como a docilização dos corpos, coerção e punições dentro do universo castrense (FOUCAULT, 2013) e a violência simbólica (BOURDIEU, 2001).

Não desconsideramos a luta de poderes dentro deste contexto, o capital simbólico, os pilares ancorados no tradicionalismo que este campo “cultiva” ao longo dos anos, pois estes elementos auxiliam na compreensão de como este campo foi se constituindo ao longo dos anos. No entanto, para além das críticas, objetivamos também compreender as características do contexto de produção e reprodução do *habitus* profissional, da socialização e dos saberes profissionais dos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar.

Neste capítulo, buscamos apresentar os resultados da pesquisa, guiados pelas três disposições centrais que emergiram dos dados codificados, sendo interpretados à luz do referencial teórico.[25] Destaca-se como disposições de análise o "Modo de Ser Instrutor", abrangendo diversos aspectos: as fases do ciclo de vida profissional dentro do contexto militar, a identificação, o tempo de docência, as fases

[25] Algumas das descrições apresentadas são embasadas em dados de pesquisa e observações empíricas realizadas no campo, contextualizadas dentro de um ambiente militar específico. Essa contextualização particular muitas vezes inviabiliza referências diretas e diálogos com a literatura acadêmica convencional. Ao explorar as características do contexto de produção e reprodução do *habitus* profissional, e dos saberes profissionais dos Instrutores de Educação Física em uma Academia Militar, buscamos abordar essas questões sob a ótica teórica de Pierre Bourdieu. Suas lentes conceituais fornecem elementos significativos para auxiliar na investigação desses aspectos, permitindo uma compreensão mais profunda das dinâmicas e dos processos em jogo nesse ambiente específico.

de carreira e formações dos instrutores, as motivações pessoais para o ensino no ensino superior militar, bem como os principais dilemas, dificuldades enfrentadas e superações. Ademais, exploramos as características do campo militar e os capitais de seus agentes, diferenciando-o de outras instituições militares, com foco nas manifestações do capital simbólico e nos capitais dos agentes (econômico, social, cultural) que influenciam a prática profissional dos instrutores, relacionados ao *habitus* e às estratégias no campo, bem como questões de poder, pertencimento e dominação simbólica.

Também abordamos os "Modos de Ensinar", delineando os elementos constituintes das instruções, como o ritual inicial, desenvolvimento, recursos didáticos, relação cadete-instrutor e o interesse dos cadetes na participação das instruções, além dos saberes mobilizados pelos instrutores de Educação Física e a (re)significação da prática. Por fim, discutimos “O *habitus* profissional na constituição das práticas dos instrutores de Educação Física de uma Academia Militar”, abordando a entrada na instituição militar, a transição do mundo civil para o militar e a incorporação do *habitus,* que denominamos *habitus* instrucional, realizando uma inflexão do conceito de *habitus* de Bourdieu.

Apresentamos também os elementos da *hexis* corporal durante a instrução, bem como a socialização dos instrutores nas diversas ações dentro do campo, influenciada pela culturalização institucional.

Assim, inicialmente, buscamos realizar a "apropriação desses modos" (CATANI et al., 2001) ao integrar os diversos métodos utilizados na coleta de dados. Organizamos os dados de maneira a promover a complementaridade entre as diferentes estratégias empregadas, com o objetivo de alcançar maior clareza e entendimento nas categorias de análise extraídas dos dados empíricos. Nosso intuito foi estabelecer uma aproximação e complementaridade entre as observações realizadas e as análises das práticas, entre a compreensão das observações e os diálogos nas entrevistas, bem como entre a profundidade das entrevistas e as análises individuais. Isso permitiu conexões e discussões mais precisas em relação ao nosso objeto de investigação.

A seguir, apresentamos e analisamos "o modo de ser Instrutor", conforme detalhado abaixo:

5.1 O Modo de Ser Instrutor

Os dados revelam que os instrutores de Educação Física participantes da pesquisa possuem formação em instituições civis, obtendo Licenciatura e/ou Bacharelado em Educação Física, além de realizarem Pós-Graduação no ensino superior e na área específica. Ao ingressarem na instituição militar, recebem a patente de Aspirante-a-Oficial após o término do estágio obrigatório, podendo progredir até a patente de 1º Tenente.

Esses instrutores de Educação Física adotam vestimentas específicas de acordo com sua patente e realizam movimentos corporais característicos do ambiente militar em seu cotidiano, como a continência, a posição corporal de descansar, sentido, meia volta volver, entre outros movimentos da doutrina militar, os quais são incorporados em seu modo de ser e agir dentro do campo.

Para os professores de Educação Física, a transição para a carreira militar representa uma mudança significativa, na qual são reconhecidos pela sociedade como civis antes de adquirirem o status legal de militares. Esse processo de aprendizagem implica a formação de uma nova identidade associada ao desempenho dos papéis específicos da profissão e à integração na organização e instituição militar. Embora a investigação não tenha tido como objetivo principal analisar o ciclo profissional dos Instrutores de Educação Física dentro da instituição militar, os dados coletados revelaram as fases de seu desenvolvimento profissional, aspectos que não poderiam ser desconsiderados.

Essas descobertas são relevantes para a literatura, uma vez que não há pesquisas que abordem o período em que esses instrutores permanecem na instituição, desvelando características particulares do contexto.

5.1.1 As Fases do Ciclo de Vida Profissional dentro do Contexto Militar

Durante a análise dos dados, observamos que algumas fases do desenvolvimento profissional dos Instrutores de Educação Física no contexto militar diferem do tempo encontrado na literatura (HUBERMAN, 1995), e algumas fases apresentam características distintas, merecendo ser destacadas. Abaixo, ousamos apresentar um modelo esquemático, das fases do ciclo de vida profissional dos Instrutores de Educação Física dentro da Academia da Força Aérea.

Huberman (1995) concluiu que existem diversas constantes ou itinerários-tipo que caracterizam o percurso profissional de certos grupos de professores, e cada um desses grupos é caracterizado por uma sequência específica de desenvolvimento profissional ao longo das cinco fases que distinguem na carreira docente: entrada na carreira, estabilização, diversificação, serenidade e desinvestimento. Essas fases não significam que tais sequências sejam sempre vivenciadas pela mesma ordem, nem que todos os elementos de uma determinada profissão as experimentem todas (HUBERMAN, 1995).

Alguns questionamentos realizados durante as entrevistas possibilitaram a extração dos dados para compor o presente esboço. Dentre os inúmeros questionamentos do roteiro, destacamos: Dentro do percurso p]~~rofissional: - Qual o tempo de docência: geral e especificamente no ensino militar? - Comente sobre as suas experiências, seu trajeto profissional. Dentro das funções militares e à docência/instrução no ensino militar: - Quais as principais atribuições que você exerce na condição de militar? - E as funções na condição de docente/instrutor no ensino superior militar? - De que modo a cultura militar influencia em sua atuação docente hoje? - Quando sair da instituição (ensino militar), você acha que poderá “levar” algo (cultura militar, valores da caserna) apreendidos aqui para as suas aulas no âmbito civil?

Considerando o critério do ciclo do desenvolvimento profissional estipulado por Huberman (1995), no tocante ao ciclo de vida profissional civil, destacam-se as seguintes fases: início da carreira, estabilização, experimentação e diversificação, e serenidade/conservantismo. Dentro do contexto militar, a partir das análises dos dados, identificamos as seguintes fases: Entrada na carreira, Estabilização, Diversificação e Desinvestimento (Renovação dos Interesses, Preparação para a Saída da Instituição e Desencanto), detalhados a seguir:

Quadro 9: Ciclo de Vida Profissional dos Instrutores de Educação Física temporários de uma Academia Militar

ANOS DE EXPERIÊNCIA	ETAPAS/ CARACTERÍSTICAS
1-2	**ENTRADA NA CARREIRA** Observamos um choque com a cultura militar durante o Estágio, depois vem a descoberta das multifunções de um instrutor, a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional. São dois anos de encanto com o contexto da profissão militar, bem como, o fazer parte deste corpo profissional cheio de simbologias.
3-4	**ESTABILIZAÇÃO** Nesta fase o Instrutor "curte" o momento e as oportunidades desde campo, há um entusiasmo de exploração, pois o Instrutor faz grandes descobertas diante do novo campo que se descortina, participa de viagens, cursos, estágios e conhece a fundo as estruturas do campo militar.
5-6	**DIVERSIFICAÇÃO** Fase da satisfação pessoal, da aquisição de novos capitais dentro do contexto, da experimentação e a busca por novos desafios dentro deste campo, não só como Instrutor, mais também vivenciando na "pele" algumas missões reais.
7-8	**DESINVESTIMENTO** RENOVAÇÃO DOS INTERESSES (Movimento de mudança com novos ideais) PREPARAÇÃO PARA SAÍDA DA INSTITUIÇÃO (Reserva não remunerada (R2), término do serviço temporário) DESENCANTO (Desinvestimento e saturação)

Fonte: Adaptado de HUBERMAN (1995, p. 47) com base nos dados extraídos do campo de investigação.

Observamos que na primeira fase, conhecida como "Entrada na Carreira", para os Instrutores de Educação Física, inicia-se no primeiro ano e estende-se até o segundo ano da carreira profissional dentro do campo militar (no contexto da literatura que nos apoia, ocorre do 1º ao 3º ano). Esta fase é caracterizada pelo entusiasmo da exploração, pois o Instrutor faz grandes descobertas diante do novo mundo que se descortina (HUBERMAN, 1995).

Durante o Estágio de Adaptação Militar, há um choque com a cultura militar, seguido pela descoberta das múltiplas funções de um instrutor e pela confrontação inicial com a complexidade da situação profissional. Em seguida, surge o encanto com o contexto da profissão militar, bem como a sensação de fazer parte deste corpo profissional cheio de simbologias.

A segunda fase descrita por Huberman (1995) é denominada de "Estabilização", que ocorre dos 04 aos 06 anos de carreira, no entanto, dentro do

contexto estudado, aparece entre o 3º e 4º ano. Nessa fase, está presente o sentimento de competência e pertencimento a um corpo profissional.

Consideramos, ainda, esta fase como de libertação ou emancipação, em que se acentua o grau de liberdade profissional. No segundo estágio, devido ao fato de o instrutor já ter explorado e descoberto o novo, ele se sente mais seguro e pertencente ao grupo, desenvolvendo suas atividades com mais liberdade.

Dentro da estabilidade, também surgem questões relacionadas ao entusiasmo e às oportunidades do momento, evidenciadas em alguns momentos das falas, como:

> "[...] Ainda sou nova na instituição, tenho muito tempo ainda, não parei para pensar o que vou fazer depois, se não vou pirar, vou aproveitar o momento para me aperfeiçoar, o Coronel manteve a dispensa para o estudo, alguns setores eles cortaram, pois, o pessoal estava aproveitando o momento para realizar outras atividades, aqui eles sabem que nos dedicamos a instituição, inclusive nas viagens aos finais de semana, então estão mantendo, pois como ele mesmo fala, daqui 8 anos vocês irão sair, aproveite para se aperfeiçoar, assim estou fazendo o mestrado profissional [...]" (INST 5).
>
> "[...] estou aproveitando para me aperfeiçoar na minha modalidade, fiz um curso de cartografia e navegação, para me auxiliar nas instruções [...] participo de viagens desportivas com a equipe [...] (INST 6).
>
> "[...] posso dizer que estou aproveitando a patente (risos) ganhei o convite para o baile do espadão dizem que é uma ótima festa [...] (INST 4).

Na fase de Estabilidade, é interessante notar que a segurança não é uma característica predominante, principalmente devido ao *status* de oficiais temporários que os instrutores ocupam. Esse aspecto gera incertezas em relação ao futuro e influencia diretamente as preocupações manifestadas durante as entrevistas, como evidenciado nos registros a seguir:

> "[...] estou me dedicando, fazendo vários cursos, porém tudo ainda é incerto, penso na questão da manutenção da vida que tenho hoje, minha filha está em uma ótima escola, fico apreensiva se irei conseguir manter o que eu tenho hoje quando sair daqui, e falta pouco tempo [...] o valor da hora/aula lá fora não chega aos pés do que eu ganho aqui [...] penso em abrir meu próprio negócio associando a EF e a Nutrição, vamos ver [...] estou perdida [...]" (INST 2).

A fala apresentada é de uma instrutora que está na fase do "Desinvestimento", conforme o nosso esquema do Ciclo de Vida Profissional estabelecido nesta tese. Observa-se uma renovação dos interesses, refletindo um movimento de mudança em direção a novos ideais. Não é um desinvestimento conforme configurado por Huberman (1995), pois, neste caso, a saída é compulsória. Os militares não entram

para a reserva remunerada, mas sim para a reserva não remunerada, o que implica a necessidade de reinício na carreira civil.

Podemos perceber as incertezas e dúvidas em relação ao que virá após o término de suas atividades, o que faz com que os instrutores não se sintam confortáveis dentro da fase de estabilidade, destacando a falta de segurança como uma preocupação predominante. Acreditamos que esse sentimento permeia entre os profissionais desde o início de suas carreiras militares. Dentro dessa fase, torna-se evidente o foco nas oportunidades do momento.

Segundo Huberman (1995, p. 40), estabilizar-se significa aumentar o grau de liberdade, prerrogativas e o próprio modo de operação. Assim, nesta fase, o instrutor aproveita o momento e as oportunidades oferecidas pelo campo militar. Há um entusiasmo em explorar as diferentes possibilidades de atuação, permitindo ao instrutor fazer grandes descobertas diante do novo ambiente que se apresenta. Isso inclui participação em viagens esportivas, cursos, estágios, formaturas dos cadetes com eventos glamorosos e uma compreensão mais profunda das estruturas do campo militar.

A terceira fase, denominada "Diversificação" por Huberman (1995), é a fase com a maior duração, iniciando-se por volta do sétimo ano de trabalho e estendendo-se até cerca de 25 anos. Dentro do contexto militar, essa fase é observada entre o quinto e o sexto ano. Nesse período, observam-se características como satisfação pessoal, aquisição de novos capitais dentro do contexto econômico, cultural e social (como evidenciado no Quadro 10), experimentação e busca por novos desafios dentro desse campo. Os instrutores se aventuram em participar de atividades de campanha não apenas como instrutores, mas também vivenciando na prática algumas missões, como destacado nas falas a seguir:

> “[...] acho muito interessante ter a oportunidade de participar de algumas missões reais ao longo da minha jornada aqui, vivenciando as atividades na prática, não foi fácil participar da sobrevivência na selva, passei fome, emagreci, mais vibrei, curti [...]” (INST 1);
> “[...] como sou da natação achei que seria fácil participar da sobrevivência no mar, engano meu (risos), passei fome e frio, o bote propositalmente estava furado, foi difícil, mais depois que passou o dever de missão cumprida e de vencer os obstáculos foi muito bom [...]” (INST 2). “[...] tive a oportunidade de participar de um voo de formatura no avião T25, criticava os Cadetes quando chegavam do voo desanimados para fazer as atividades que eu propunha, mas depois intendi as condições físicas após um voo, acredito que devido as manobras, o corpo sai do sistema de equilíbrio das funções, senti muito cansaço, vertigem, minhas pernas demoraram para manter o equilíbrio, é

> muito estranho [...] um amigo aqui da AFA estuda esses efeitos no corpo dos aviadores a aerocinetose [...] (INST 2).

Para Huberman (1995, p. 42), nesta fase de suas carreiras, os professores são descritos como os mais motivados, dinâmicos e empenhados nas equipes. A quarta fase, denominada por Huberman (1995) como "Serenidade", representa um período de serenidade, distanciamento afetivo, conservadorismo e, por vezes, lamentações, que ocorre dos 25 aos 35 anos de carreira. Neste período, os profissionais podem tender ao conformismo ou ao ativismo.

No entanto, no contexto em análise, esta fase não se consolida, uma vez que o tempo de carreira dentro da instituição é relativamente curto. Não se observa a busca por uma situação profissional estável, dada a condição em que esses profissionais se encontram dentro dessa estrutura específica. Assim, eles passam diretamente da terceira fase para a última, denominada "Desinvestimento", que, de acordo com os estudos de Huberman (1995), ocorre entre os 35 e 40 anos de carreira (dentro do ciclo profissional estabelecido na literatura), e dentro do contexto da pesquisa, entre o 7º e 8º ano.

Nessa fase, observa-se uma divisão em duas subcategorias: a "Renovação dos Interesses", na qual ocorre um movimento de busca por novos ideais, diferentemente das ideias de Huberman (1995), que indicava um desinteresse por novos investimentos na carreira, uma vez que os professores em sua pesquisa estavam próximos da aposentadoria. Na presente investigação, os instrutores estão no fim de suas carreiras militares, mas rumam para a continuidade da vida profissional civil.

> “[...] tirei um pouco a pressão de cima de mim, não estou mais de cabeça nas ações que venho realizando, pois preciso terminar o que comecei, no caso a minha segunda graduação, estou aproveitando o tempo para estudar, preciso prestar concurso, sei que não estou mais 100% nas atividades da instituição, fui honesta com o Coronel e falei que preciso me organizar para a minha saída falta menos de um ano, estava com muitas comissões isso “consume” muito tempo [...]” (INST 2).
>
> “[...] já comecei a me preparar a saída da instituição, estou com vários planos, estou empolgado mais com receio de não dar certo, acredito ser normal este sentimento, estou focado nos concursos dos institutos federais, não vou acompanhar a minha turma na última competição, pois, a partir de agora estou com novos projetos em mente, o que me tranquiliza um pouco é que recebemos um bom dinheiro na saída e vou conseguir me manter por um tempo, caso não consiga nada de imediato [...]” (INST 1).

Na fase de "Preparação para a Saída da Instituição", os Instrutores de Educação Física se preparam para a transição para a Reserva Não Remunerada (R2),

que marca o término de seu serviço temporário e a "desvinculação" das atividades institucionais. Esse estágio é caracterizado pelo início de um processo de "desapego" da instituição militar, no qual os Instrutores reduzem gradualmente o ritmo das suas atividades e se dedicam à preparação para a saída e ao encerramento desse ciclo profissional.

Durante essa fase, observa-se um desinvestimento gradual nas responsabilidades e nas tarefas associadas à função militar. Há uma diminuição do envolvimento nas atividades diárias e um surgimento de sinais de desencanto, possivelmente como uma estratégia para tornar a transição para a vida civil mais suave e menos impactante. Esse processo de desapego pode ser visto como uma forma de facilitar a adaptação ao retorno ao mercado de trabalho civil, ajudando a minimizar o choque e o estresse associados ao término da carreira militar.

A presente fase, desvendada pela presente pesquisa, constitui um marco significativo para a compreensão da transição dos Instrutores de Educação Física para a Reserva. Este estágio marca o término do serviço temporário, sinalizando o início de uma etapa crucial em sua trajetória profissional.

Este estudo oferece uma perspectiva inédita sobre essa fase crítica, destacando a importância de compreender os desafios e as dinâmicas envolvidas na preparação para a saída da instituição. O desvendamento dessa fase não apenas contribui para a literatura existente, mas também estabelece um novo marco para pesquisas futuras sobre a transição de carreiras militares para civis.

A seguir, apresentamos questões relacionadas à identificação, formações e tempo de docência tanto no contexto civil quanto militar:

5.1.2 Perfil formativo e profissional dos Instrutores de Educação Física

Este tópico é crucial para fornecer uma compreensão abrangente dos Instrutores de Educação Física em uma Academia Militar, abordando seu perfil profissional, experiências de trabalho anteriores, especializações e tempo de docência tanto no ambiente militar quanto civil. Esses aspectos são essenciais para contextualizar o papel e a trajetória desses profissionais dentro da instituição militar, possibilitando uma análise mais aprofundada de sua atuação e contribuição para a formação dos cadetes.

QUADRO 10: IDENTIFICAÇÃO, PERFIL FORMATIVO E PROFISSIONAL DOS INTERLOCUTORES

Descritor Docente/ Instrutor de EF	Sexo	Formação Inicial Curso, ano e tipo de instituição	Formação Continuada	Tempo de docência civil	Tempo de docência militar	Idade	Ciclo de Vida - Carreira docente
INST-1	M	Educação Física (2010) Instituição Civil Federal (UFLA)	Pós-graduação Mestrado (UFLA) e Doutorado (Concluído – durante a entrevista estava se preparando para qualificação - UFSCAR)	3 anos	7 anos	35	Civil Fase do início da carreira Militar Fase do desinvestimento
INST-2	F	Educação Física (2008) Instituição Civil Privado (UNAERP)	Pós-graduação Mestrado Profissional (em andamento fase de qualificação – UNIFA)	6 anos	7 anos	34	Civil Fase da estabilização Militar Fase do desinvestimento
INST-3	F	Educação Física (2002) Instituição Civil Privado (UNIMEP)	Pós-graduação Especialização (*Lato sensu* concluído - UNICAMP); e Mestrado (concluído - UNIMEP)	7 anos	5 anos	37	Civil Fase da experimentação e diversificação Militar Fase da diversificação
INST- 4	M	Educação Física (2009) Instituição Civil Privada (MACKENZIE)	Pós-graduação Especialização (*Latu sensu* concluído - UNIFESP) Mestrado (UFPE) e Doutorado (Concluído- UFPR)	9 anos	2 anos e ½	37	Civil Fase da experimentação e diversificação Militar Saindo da Fase do início da carreira e entrando na fase de estabilização
INST-5	F	Educação Física (2009) Instituição Civil Privada (UNAERP)	Pós-graduação Mestrado (USP) e Doutorado Sanduiche na Universidade Nacional de Córdoba (Argentina) (Concluído)	9 anos	2 anos e ½	34	Civil Fase da experimentação e diversificação Militar Saindo da Fase do início da carreira e entrando na fase de estabilização

INST-6	F	Educação Física (2013) Instituição Civil Estadual (USP)	Pós-graduação (Especialização *Lato sensu* concluído); (Mestrado profissional em andamento – UNIFA)	7 anos	2 anos e ½	33	Civil: Fase da experimentação e diversificação Militar Saindo da Fase do início da carreira e entrando na fase de estabilização

Fonte: Elaborado pela autora, informações extraídas das entrevistas.

Os dados destacam uma disparidade na formação acadêmica dos instrutores, com a maioria tendo concluído sua graduação em instituições privadas em vez de instituições públicas. Em relação aos estudos de pós-graduação, a maioria optou por instituições públicas para realizar mestrado e/ou doutorado. Essa diferença pode refletir tanto questões de acesso quanto preferências por determinadas instituições de ensino superior.

No que diz respeito à experiência profissional, a análise revela uma variedade de fases de carreira tanto no âmbito civil quanto no militar. Enquanto alguns instrutores estão no início de suas carreiras, outros já alcançaram estágios mais avançados. Essa diversidade de experiências pode influenciar a maneira como esses profissionais lidam com as demandas e desafios de lecionar em um ambiente militar.

Na Academia da Força Aérea, é evidente o aumento do número de mulheres ocupando diversos cargos. No que se refere aos instrutores de Educação Física, a maioria é composta por mulheres. Neste contexto destacamos a fala de Bourdieu (2012):

> A força da ordem masculina se evidencia no fato de que ela dispensa justificação a visão androcentrica impõem-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem a legitimá-la. A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: á a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos, de seu local, seu momento, seus instrumentos; é a estrutura do espaço, opondo o lugar de assembleia ou mercado, reservados aos homens, e a casa, reservada às mulheres (BOURDIEU, 2012, p.18).

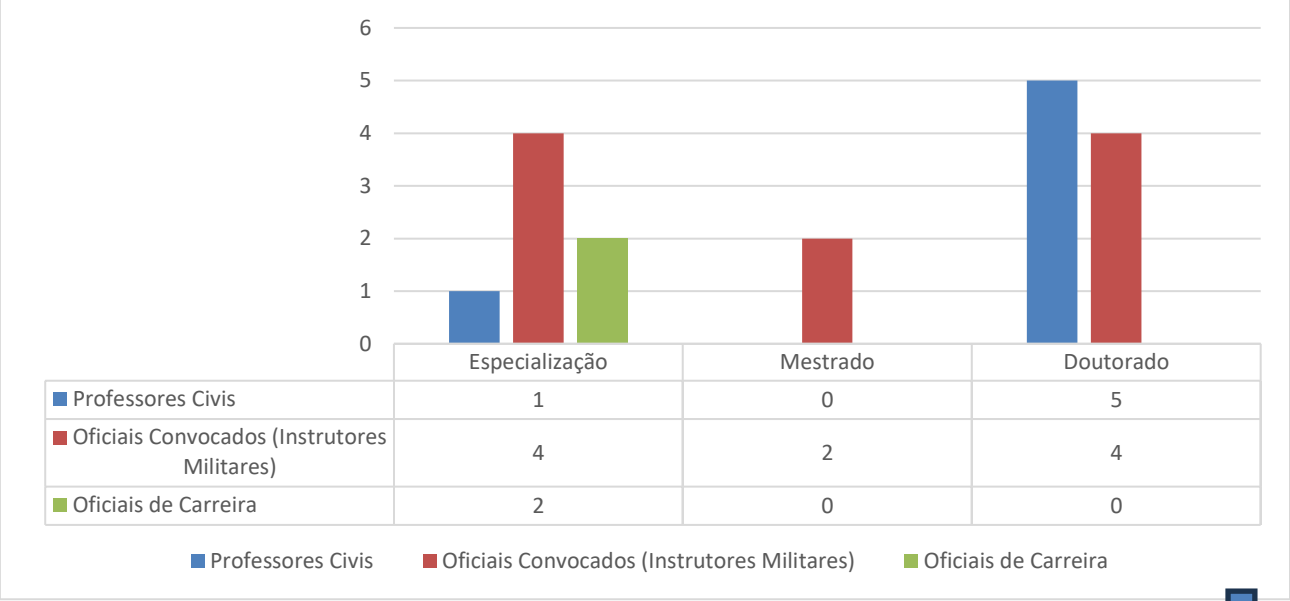
Infelizmente, a participação das mulheres na infantaria ainda é limitada, mas progressos têm sido feitos, especialmente em áreas como a aviação. Na Escola Preparatória de Cadetes do Ar (EPCAR), as oportunidades para mulheres ainda são restritas, mas estão em ascensão, com previsão de preenchimento de 20 vagas para

o sexo feminino em 2023. Além disso, é uma novidade a criação de vagas para candidatos negros, com 4 previstas para 2023.

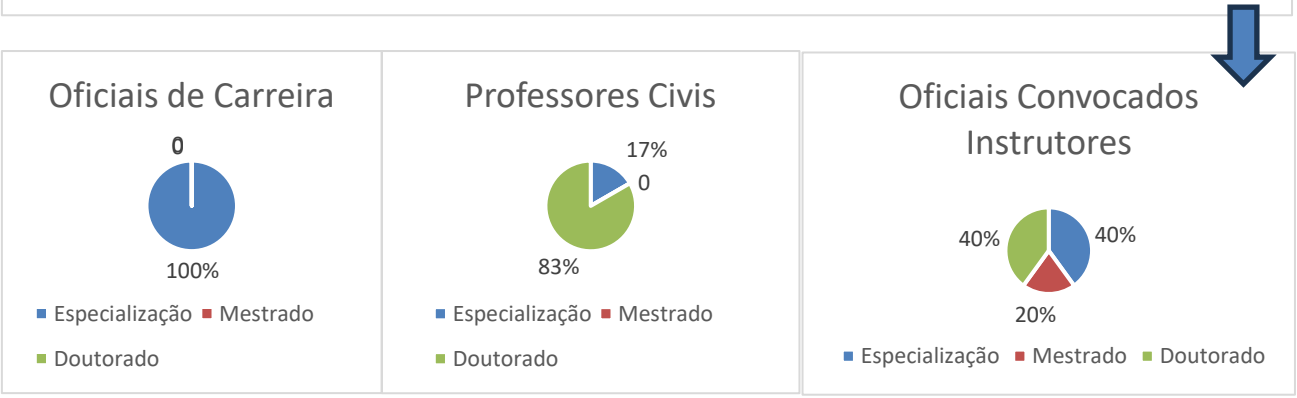
Em relação à Seção de Educação Física da Academia da Força Aérea, há um total de 18 profissionais, incluindo instrutores militares, professores civis e oficiais de carreira. Dos 18 profissionais, 6 são instrutores de Educação Física participantes da pesquisa, 6 são professores de Educação Física civis, 2 são oficiais de carreira (1 Coronel e 1 Major) e 4 são instrutores recentemente chegados à instituição, não incluídos no início da pesquisa.

O gráfico a seguir mostra a distribuição percentual da titulação dos professores de Educação Física subordinados à Seção de Educação Física da Academia da Força Aérea (AFA).

GRÁFICO 15: TITULAÇÕES DOS PROFISSIONAIS DA ÁREA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA FORÇA AÉREA BRASILEIRA



	Especialização	Mestrado	Doutorado
Professores Civis	1	0	5
Oficiais Convocados (Instrutores Militares)	4	2	4
Oficiais de Carreira	2	0	0



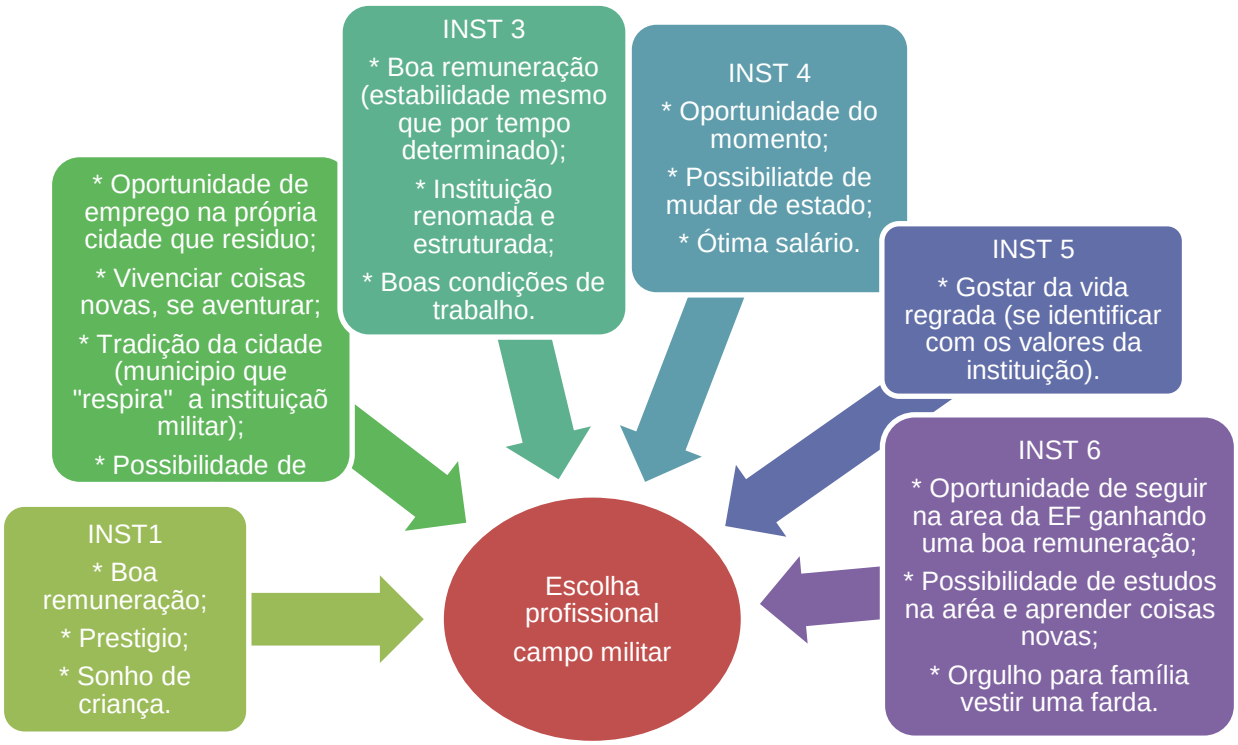
Fonte: Elaborado pelos autores, baseada nas entrevistas realizadas e nos documentos oficiais da Seção de Educação Física

Dos instrutores militares, 4 são especialistas (*lato sensu*), 2 possuem mestrado e 4 são doutores. Já entre os professores de Educação Física civis, 1 é especialista e 5 têm o título de doutor. Quanto aos militares de carreira, 2 possuem graduação em Educação Física pela Escola de Educação Física do Exército. Isso significa que 100% dos oficiais de carreira têm especialização *lato sensu*, enquanto 17% dos professores civis têm especialização (1 professor), e 83% são doutores (5 professores). Entre os oficiais convocados, 40% têm especialização lato sensu (4 instrutores), 20% possuem mestrado (2 instrutores) e 40% têm doutorado. Ainda dentro do contexto dos "modos de ser instrutor de Educação Física", destacamos a escolha pelo contexto militar mesmo que de forma temporária.

5.1.3 As motivações para a entrada no ensino militar

Alguns profissionais, ao longo de nossa jornada, almejam prestígio e *status*, buscando uma boa remuneração (CONTRERAS, 2002). Dentro do contexto investigado, durante a entrevista, perguntamos aos Instrutores de Educação Física: "Quais foram as motivações que os levaram à docência no ensino militar?" Evidenciamos, nas respostas, exatamente questões relacionadas a atração pelo *status* militar, à remuneração, entre outros, apresentados a seguir:

FIGURA 11:ESCOLHA PELA PROFISSÃO MILITAR



Fonte: Criado pela autora com dados extraídos das entrevistas.

Assim, no que diz respeito à escolha dos instrutores de Educação Física pela entrada no ensino militar, mesmo que temporariamente, observamos que os instrutores foram unânimes ao citar a "questão financeira" como um fator determinante (INST 1, 3, 4 e 6). O salário é considerável, diferenciando de outros campos (espaços) de atuação; a grande maioria dos participantes da pesquisa, antes de entrar na instituição militar, relatam que eram bolsistas universitários ou trabalhavam em academias e/ou escolas municipais, estaduais ou particulares, recebendo como gratificação um valor entre R$ 2.000,00 e R$ 3.200,00. Os instrutores, ao iniciarem na instituição militar, recebem em média R$ 6.993,00 (Aspirantes a Oficial), chegando a R$ 9.388,00 + gratificações por titulações (1º Tenente), sendo esses valores consideráveis em relação aos salários que recebiam no meio civil (BRASIL, 2023).

Observamos uma maior procura dos professores de Educação Física nos últimos 10 anos pela inserção no campo militar devido à estabilidade financeira, mesmo que temporária (sabendo que podem ficar entre 8 a 9 anos), e às "novidades" do campo (TECHE, 2017).

Alguns instrutores também se interessaram pelo campo militar devido à "*oportunidade de emprego na própria cidade em que residem*" (INST 2), outros pela "*possibilidade de mudar de estado*" (INST 4), um "*sonho de criança*" (INST 1) que não foi possível realizar como aviador, mas o instrutor viu a possibilidade de ser militar mesmo com a profissão que escolheu (Professor de Educação Física), "*gostar da vida militar*" (regrada, ambiente estruturado, exigência da pontualidade e organização) (INST 5); "*Instituição renomada, estruturada com boas condições de trabalho*" (INST 3); "*espírito de aventura*" (INST 2) e "*tradição da comunidade local*" (INST 2).

Os INST 1 e 6 citaram o "prestígio e o *status* social" (uso de fardamento - orgulho para a família), como um dos fatores determinantes. Martins (2011), em sua pesquisa referente à escolha profissional no Brasil, retrata essa questão como um fator externo, ao apontar dentro da sociedade as atividades de prestígio e, no que se refere às questões culturais, está relacionado ao juízo de valor atribuído às ocupações.

Outrossim, a profissão militar tem um prestígio perante a sociedade, envolvendo um capital econômico (altos salários dos instrutores em comparação com outras instituições), capital simbólico (relacionados aos rituais da caserna, ao prestígio e à honra), capital cultural (no que tange aos conhecimentos inerentes ao campo

militar e os conhecimentos da área de Educação Física, bem como as habilidades e questões relacionadas às informações) (BOURDIEU, 2001).

Observamos anteriormente, nas falas de Fonseca e Souza Neto (2020, p.11) ancoradas nas ideias de Larson (1977), as barreiras existentes para a profissionalização de uma ocupação, na qual se destaca a baixa atratividade para o envolvimento com a carreira, se comparado ao alto investimento realizado pelo profissional para a sua formação, bem como a forte pressão das forças sociais que predominam na sociedade, que por sua vez, empurram os profissionais a aceitarem condições não desejáveis de trabalho.

No que tange ao investimento realizado pelos professores de Educação Física, concordamos que é um alto investimento, pois, para ingressar na Força Aérea Brasileira hoje, na área de Educação Física, os professores participam de um processo de seleção, no qual quanto mais experiência profissional, credenciamento e títulos (DUBAR, 1997), mais chances tem de ter uma boa classificação e preencher as vagas disponíveis.

Dentro da instituição militar, conforme relatado pela instrutora 1, existem oportunidades de continuidade aos estudos, com possibilidade de dispensa para realização de mestrado e doutorado. A dispensa para estudo é um elemento crucial na profissionalização, proporcionando oportunidades significativas para o aprimoramento contínuo de conhecimentos e habilidades. Além disso, a dispensa para estudo demonstra um compromisso institucional com o crescimento profissional dos Instrutores, reforçando sua valorização.

Ainda em relação à escolha pela docência militar, os achados da pesquisa evidenciam, a utilização do fardamento, sendo idealizada por muitos, até mesmo antes da entrada neste campo, apresentando aspectos da estética, bem como da legitimidade de ser militar. Bourdieu (1983) retrata que:

> A partir das posições que os diferentes agentes ou instituições ocupam na estrutura do campo e que, neste caso, correspondem bem estreitamente à sua antiguidade, pode-se prever, e em todo caso compreender, suas tomadas de posição estéticas, tais como elas se exprimem nos adjetivos empregados para descrever seus produtos ou em qualquer outro indicador (BOURDIEU, 1983, p. 156).

No caso dos militares, em relação à vestimenta, todos são iguais dentro do oficialato; o que os diferencia nas diferentes patentes são os adereços do fardamento,

como medalhas, insígnias e platinas nos ombros. As falas dos Instrutores exemplificam o conceito apresentado por Bourdieu (1989), que ao vestir sua farda, expressam uma forma democratizada e burocratizada da dignidade dedicada ao servidor. Mais discussões referentes aos fardamentos utilizados pelos Instrutores de Educação Física e o que eles representam, segundo o aporte teórico, serão trazidas a seguir ao apresentarmos questões referentes aos elementos simbólicos.

Contudo, observamos elementos essenciais para a profissionalização docente almejada, tais como: salários atrativos, estágio de adaptação à carreira, prestígio e *status* social, atratividade profissional, aspectos que envolvem o capital cultural, gerando encantamento e formação contínua com dispensas para estudos.

Ainda dentro do contexto dos "modos de ser instrutor de Educação Física", a seguir, destacamos os desafios, as tensões, as possibilidades e as superações dentro do contexto da docência instrucional em Educação Física dentro de uma Academia Militar.

5.1.4 Aspectos positivos, desafios, conflitos e superações da docência instrucional educação física: uma perspectiva em ambiente militar

O campo militar tem uma autonomia ancorada pelo artigo 83 da LDB, permitindo que seus estabelecimentos definam por si só as regras de organização interna. Ao possibilitar que o campo militar cuide de seus processos formativos dentro dos diferentes quadros criados, garante uma legitimação. No entanto, observamos que o campo militar precisa contar com profissionais do campo educacional civil trazendo o conhecimento geral e o conhecimento específico de cada área (SEPULVEDA, 2014).

O espaço profissional militar é um campo de lutas no qual os atores elaboram estratégias que permitem manter ou melhorar sua posição social. Estas estratégias estão relacionadas com os diferentes tipos de capital: econômico, social, cultural e simbólico (BOURDIEU, 1989). A dinâmica dos campos e dos subcampos é realizada pela luta das classes sociais, na tentativa de modificar sua estrutura, isto é, na tentativa de alterar o princípio hierárquico das posições internas ao campo (CHERQUES, 2006, p.40). No campo militar, essa dinâmica também ocorre, embora possa ter características específicas devido à natureza da organização militar e suas estruturas hierárquicas.

Observamos no contexto militar a luta de classes, incluindo disputas por poder, *status* e acesso a recursos, dentro das diferentes patentes pré-existentes. Assim como em outros campos sociais, as lutas no campo militar refletem as tensões inerentes às relações de poder e às tentativas de alterar as estruturas hierárquicas estabelecidas (BOURDIEU, 2004). É possível observar isso durante as promoções e progressão na carreira, quando um militar ascende em sua patente. Por exemplo, no caso do Instrutor de Educação Física, ocorre uma mudança de *status* ao passar de estagiário para aspirante, e posteriormente de aspirante para 2º tenente, e 1º tenente sucessivamente.

De acordo com a literatura (LUDWING, 1998; LEAL, 2013; CASTELLANI FILHO, 2013; SOEIRO E TUBINO, 2003), ao longo de seu contexto histórico, o campo militar demarcou um território de lutas, poder, mobilizações e tendências na busca por empregar seus ideais.

Observamos que as lutas e disputas no interior da caserna muitas vezes são silenciosas, devido à estrutura rígida da caserna. Muitas vezes, essas lutas são vivenciadas internamente, sem que suas vontades se sobressaiam aos pares, devido à estrutura hierárquica dominante. Como destacado pelos instrutores: "*nem sempre concordamos com a chefia, no entanto, não vale a pena 'bater de frente', pois muitos têm a 'cabeça fechada' e um pensamento já formado em relação às questões militares, principalmente os antigos*" (INST 4); *"não concordo com tudo que ouço e vejo, porém procuro falar apenas com quem tenho confiança, por receio de fofocas e de prejudicar-me*" (INST 2).

Muitos agentes podem não concordar com algumas ações realizadas dentro do campo militar, no entanto, devido aos regimentos internos, têm que acatar as ordens predeterminadas pelos documentos. Um exemplo disso é a liberdade negada (LEAL, 2013). Os cadetes vivem em semi-internato, podendo sair apenas nos finais de semana e feriados, ou quando determinado pelo Comandante do Corpo de Cadetes ou Comandantes de Esquadrão. O cadete que descumprir as regras preestabelecidas poderá ficar "preso" disciplinarmente, ou seja, deverá cumprir a punição sem sair da instituição militar, permanecendo em seu alojamento e se apresentando quando solicitado. O cadete pode não concordar com a iniciativa da punição, no entanto, muitas vezes irá cumpri-la, sem ponderar (não emitirá a sua opinião) pois é uma regra determinada, pois as saídas são concessões, e cabe a negação. Durante as entrevistas, entre os vários questionamentos, foi perguntado:

"Destaque as principais dificuldades encontradas no início da docência no ensino superior militar. Como você tenta ou tentou superá-las? Quais as facilidades encontradas no ensino militar?" A seguir, apresentamos alguns recortes dos achados da pesquisa que sintetizam os dilemas, as dificuldades, as superações e reforçam alguns aspectos positivos citados acima no que tange à docência em Educação Física na caserna.

Figura 12: Aspectos positivos, desafios, conflitos e superações da docência em Educação Física em uma Academia Militar



Fonte: Criado pela autora com dados extraídos das entrevistas.

No que tange aos aspectos positivos, observamos os Instrutores citando: a disciplina dos estudantes como aspecto positivo, no entanto, vale destacar que esta disciplina só ocorre devido às normativas e sanções pré-estabelecidas, pois a disciplina é essencial para manter a ordem e a eficiência dentro das instituições militares, envolvendo o cumprimento rigoroso de regras, regulamentos e procedimentos. Assim, os estudantes/cadetes devem aderir a padrões elevados de comportamento e conduta. Isso inclui respeitar os superiores, seguir instruções,

manter a integridade pessoal, dentre outros aspectos que favorecem a docência em comparação com o âmbito civil.

O respeito e apreciação pelos Instrutores é perceptível pelo cargo que eles ocupam, ocorrendo o reconhecimento da sua autoridade, bem como as contribuições do aprendizado desenvolvido para o seu desenvolvimento profissional após a formação.

A força de vontade e interesse em aprender é fundamental para os Cadetes alcançarem as metas. Os cadetes devem demonstrar motivação para além de aprimorar suas habilidades e se dedicar ao crescimento profissional, atingirem boas notas. Os cadetes são avaliados nas diferentes disciplinas, as notas atribuídas interferem na transferência de localidade do militar após sua formação. Eles são avaliados constantemente nas Atividades de Campanha, na Divisão de Ensino, na Seção de Educação Física e nos Esquadrões de Instruções Aéreas.

No curso de aviação, as médias finais influenciam no tipo de aeronave que o militar irá pilotar ao longo de sua carreira, pois existem limites de vagas para cada aeronave, sendo escolhidos por meio da classificação final do curso. Às vezes, o grande sonho de ser piloto de caça pode não ocorrer, restando para o Cadete o helicóptero ou a aviação de transporte.

As notas na disciplina de Educação Física também influenciam diretamente na classificação final. Observamos as lutas e disputas (de forma silenciosa - dinâmica interna das organizações militares, moldando a cultura institucional), em busca das melhores notas e conceitos, almejando uma boa classificação final.

Sobe a perspectiva de Bourdieu, essa situação pode ilustrar a relação entre poder simbólico e capital cultural, o desejo de pilotar caças representa um capital simbólico associado a prestígio e *status* dentro das Forças Armadas. No entanto, o acesso a essa posição é determinado não apenas pelo desempenho individual, mas também por fatores institucionais, como a disponibilidade de vagas e as políticas de seleção da instituição. Evidenciamos como as estruturas de poder, os sistemas de classificação e os valores culturais influenciam as trajetórias e oportunidades dos militares dentro do campo militar (BOURDIEU, 2001; 2004).

Os Instrutores também citam como aspectos positivos a estrutura física e condições materiais adequadas.

A AFA conta com uma ótima infraestrutura sendo adequada para o desenvolvimento do trabalho. Isso inclui instalações, equipamentos e recursos que

permitem o treinamento eficaz dos cadetes. Nesses espaços ocorrem a manutenção e modernização contínua das condições garantindo um ambiente propício à prática desportiva. Na questão da remuneração, o salário, conforme já abordado, é atrativo.

No tangente das questões éticas, observamos nas falas que são desenvolvidas constantemente dentro do Programa de Formação de Valores (PFV), destacamos a honestidade, moralidade e amor pela profissão, sendo fundamental para manter a integridade e a confiança na instituição.

Em relação às dificuldades apontadas pelos Instrutores, observamos que apenas uma está relacionada aos conteúdos da área da Educação Física; os demais conhecimentos envolvem o contexto militar, que permeiam as instruções.

Os dados apresentados revelam:

- Dificuldades iniciais para compreender e incorporar a nova cultura: A transição para uma nova cultura institucional pode ser desafiadora, especialmente devido às peculiaridades e rituais específicos das instituições militares (às vezes representam ações performáticas - LUGÓ, 2014). Isso pode exigir tempo e esforço que o Instrutor possa adaptar e entender plenamente a cultura militar.

- A incorporação de simbologias e rituais nas instruções: Os instrutores mencionam a necessidade de integrar simbologias e rituais militares nas instruções de Educação Física, como gestos, movimentos e frases específicas. Isso destaca a importância de alinhar as práticas pedagógicas com a cultura e valores da instituição militar.

- Utilização de manuais e documentos de instrução: Os instrutores mencionam a importância de utilizar manuais e documentos de instrução militares, como o C-20-20, para estruturar suas instruções de acordo com os protocolos e procedimentos estabelecidos pela instituição.[26]

- Exposição ao erro durante o comando de uma tropa e distanciamento entre instrutores e cadetes são fenômenos inerentes ao contexto militar que merecem consideração. A posição de liderança e responsabilidade dos instrutores em uma instituição militar os expõe a um maior risco de erro, dada a natureza das decisões tomadas e das ações executadas durante o comando de unidades militares. Além

[26] Os manuais da Força Aérea Brasileira (FAB), são geralmente desenvolvidos por especialistas da própria Força Aérea Brasileira, em colaboração com profissionais de diversas áreas relevantes para o conteúdo específico do manual em questão. Esses manuais passam por revisões, atualizações e validações internas antes de serem oficialmente adotados e distribuídos para uso dentro da FAB.

disso, a estrutura hierárquica rígida das Forças Armadas pode contribuir para a criação de uma separação perceptível entre os instrutores, que ocupam posições de autoridade, e os cadetes, que estão sujeitos às ordens e diretrizes dos superiores. Este distanciamento entre os dois grupos pode influenciar significativamente a dinâmica da relação entre instrutores e cadetes, aspecto que será abordado mais detalhadamente na próxima seção ao examinarmos a interação entre os instrutores/professores e os cadetes/alunos.

Até o momento, dentro das dificuldades apontadas, é importante trazer a discussão para as lentes teóricas de Pierre Bourdieu (1989). Podemos analisar as características deste contexto à luz da necessidade de compreender e incorporar uma nova cultura, um processo que envolve ajuste e reestruturação. Isso implica em uma adaptação que requer a negociação entre disposições previamente internalizadas e as exigências do novo contexto cultural, além do entendimento das dinâmicas do campo social em questão. Além disso, é fundamental o desenvolvimento de novas formas de capital que são valorizadas nesse contexto específico (BOURDIEU, 1989).

- Outra dificuldade apontada é a necessidade de ministrar instruções/aulas como militar. Os instrutores mencionam a importância de seguir os protocolos militares em relação à vestimenta e comportamento, além de desempenhar múltiplas funções além da docência, o que pode representar um desafio adicional na gestão de tempo e recursos, até mesmo para o planejamento das instruções. Observamos às inúmeras responsabilidades, bem como à descaracterização do trabalho docente que muitas vezes acomete os Instrutores, devido à missão maior das Forças Armadas. Vemos os Instrutores ora sendo professores, em determinados momentos administradores (responsáveis por contratos e sindicâncias), em outros advogados (acompanham e são responsáveis por algumas funções dentro dos inquéritos por crimes militares – conselho de disciplina, dentre outras funções). Vemos o enfraquecimento da autonomia profissional dos Instrutores de Educação Física (GIROUX, 1986).

- Outro desafio é o alto nível de conhecimento dos cadetes. Os instrutores observam que os cadetes possuem um alto nível de conhecimento intelectual, tanto em questões militares quanto em assuntos gerais (alta seleção e exigências nos concursos realizados), o que pode exigir um maior preparo e profundidade nas instruções ministradas. Os cadetes, por já terem cursado a Escola de Cadetes do Ar (EPCAR), possuem *expertise* relacionada à experiência, competência e conhecimentos militares, diferente dos instrutores que estão se familiarizando com a

nova cultura e se veem na posição de comandar os cadetes (SCHÖN, 1987; VENUTO, 2013).

Outra preocupação é a necessidade de abordar não apenas o conteúdo acadêmico, mas também aspectos comportamentais e atitudinais dos cadetes. Os instrutores destacam a importância de mudar a postura e o "trato" com os Cadetes devido à imposição implícita do sistema, o que muitas vezes requer um "policiamento" da postura para manter os "moldes" exigidos para a ocupação da função.

A falta de perspectivas de ascensão na carreira militar também foi destacada. Ao término de seus contratos, os instrutores muitas vezes se sentem desmotivados, gerando preocupação devido à instabilidade e ao retorno para o mercado de trabalho civil (TECHE, 2017), como ressaltado na fala do Instrutor 2: *“Não é fácil saber que temos data prevista para o término das atividades na instituição (INST 2).*

Alguns instrutores relataram uma ausência de autonomia ao ministrar disciplinas que incorporam características do contexto militar, o que pode restringir sua capacidade de inovar e adaptar o conteúdo às necessidades específicas dos cadetes e às futuras missões. Essa situação constitui uma evidência adicional da desprofissionalização. Além do caráter temporário dos Instrutores de Educação Física, a falta de autonomia, conforme evidenciado pelos dados da pesquisa, contribui para a perda de controle sobre seu próprio trabalho.

Para Bueno (2023), o termo desprofissionalização aponta o enfraquecimento ou a perda de referências profissionais, identitárias, culturais, éticas e deontológicas, e, por outro lado, os problemas que surgem no exercício do trabalho profissional.

Outras dificuldades apontadas por alguns instrutores foram a questão da Ordem Unida, no entanto, a Instrutora 2 traz que: "[...] “*para muitos a ordem unida era difícil, mas eu gostei, porque eu sempre gostei de desfilar pelas escolas em eu passei, desde o fundamental I até o ensino médio, por sempre estudar em Pirassununga, os desfiles trazem um pouco desta cultura de marchar, a AFA e o Exército sempre abrem os desfiles e na sequência vem as escolas* [...]” (INST 2).

Vale destacar que em Pirassununga temos duas bases sendo mantidas uma pelo Exército e uma pela Força Aérea Brasileira, justificando a fala da Instrutora 2 e da Instrutores 4 ao mencionar, a “*cidade respira o militarismo, influenciando até na economia local, uma vez que até os aluguéis são altíssimos, fazendo com que muitos optem por morar nas cidades vizinhas e se locomoverem todos os dias para trabalhar em Pirassununga*” (INST 4).

Os traços culturais militares estão presentes em algumas ações da comunidade local devido à proximidade física com a base militar, influenciando as atividades sociais e a economia local, e extrapolando os muros da caserna.

No geral, os dados destacam os desafios enfrentados pelos instrutores ao lecionar na caserna, ressaltando as especificidades da cultura e do ambiente militar.

Além das dificuldades na docência instrucional, outros pontos também foram mencionados pelos instrutores como desafios ou fonte de estranhamento, em sua grande maioria relacionados ao processo de adaptação. Destacamos: "*Quando entramos na instituição, somos apenas um número (INST 1); "Temos que ser bem colocados no estágio inicial, assim, evitamos pegar boca pobre" (INST 2);"Durante algumas missões somos privados do sono, somos pressionados mentalmente e fisicamente" (INST 4);* "*Ser xerife causa vergonha devido à exposição e aos erros que podemos cometer, sabemos que são ações úteis para o trabalho no dia a dia, porque após o estágio, usamos algumas ações na rotina, em alguns momentos, antes dos treinos, necessitamos comandar o grupamento de cadetes" (INST 3); Foi difícil no início ter que executar os mesmos movimentos todos juntos de acordo com os comandos, me atrapalhava muito e todos tinham que "pagar" (INST 4) É difícil chamar de você pessoas com mais idade do que eu, pois, é automático chamar de Senhor devido ao respeito (INST 3).*

Observamos uma série de tensões enfrentadas pelos instrutores, desde o sentimento de anonimato na instituição, onde mencionam que ao entrar na instituição, são tratados apenas como números. Isso pode refletir uma falta de identidade pessoal e uma sensação de não pertencimento ao campo, conforme descrito por Bourdieu (1984), o que pode afetar o bem-estar e a motivação dos instrutores.

Passando pelas peculiaridades do estágio militar, destacamos a pressão para ser bem colocado no estágio inicial. Isso sugere uma competição interna entre os instrutores para evitar assumir tarefas consideradas menos desejáveis, como mencionada "boca pobre". Essa pressão pode gerar estresse adicional e prejudicar o trabalho em equipe.

A questão da exposição ao erro surge novamente, agora relacionada ao estágio, no papel do "xerife", que exige comandar uma tropa e estar à frente dos demais, sendo responsável pela disciplina do pelotão em todas as ocasiões durante um período. Não podemos deixar de destacar as condições físicas e mentais durante

missões, nas quais há privação de sono e pressão mental e física, podendo ter um impacto significativo na saúde.

As "pagações" também foram citadas, sendo uma forma de "castigo" quando os instrutores realizavam algum comando de forma errônea. Assim, havia alguma sanção, representada pela execução de algum movimento físico por toda a tropa, não apenas pelo indivíduo que cometeu o erro.

Os instrutores também mencionam a dificuldade em chamar os militares com mais idade e patente inferior de "Você" em vez de "Senhor", relatando ser automático. Isso é atribuído ao respeito e à deferência inculcados desde a infância, refletindo o *habitus* primário, disposições internalizadas que moldam as ações e interações dos indivíduos ao longo da vida (hierarquia social). Observamos a necessidade de reestruturação desse *habitus* primário para a incorporação de um novo *habitus* mais adequado ao contexto militar e a instrução, conforme proposto por Bourdieu (1996).

Analisando sob a ótica bourdiana (1998), observamos uma ritualização e consagração, legitimando certas práticas e hierarquias sociais. As "pagações" representam rituais dentro da cultura militar, desempenhando um papel crucial na reprodução e legitimação das práticas e hierarquias sociais, reforçando a autoridade, disciplina, coesão e identidade do grupo. Também observamos a presença de violência simbólica, representada pela punição pública por erros, reforçando a autoridade e disciplina da instituição militar.

Ao retornar ao campo de investigação para sanar dúvidas surgidas durante a análise das entrevistas, foi expressa insatisfação por parte de alguns instrutores sobre a desvalorização da área de Educação Física. Isso vai contra os achados iniciais da pesquisa, com os instrutores declarando que profissionais de outras áreas, como os aviadores, precisam validar seus planejamentos. Nas falas a seguir, percebemos uma frustração e sensação de vigilância com o novo comando: *“(...) recentemente, devido à troca de chefia, agora há necessidade de submetermos os nossos planejamentos para apreciação do comandante toda a semana, é difícil, pois o mesmo não é formado na área de Educação Física e não sabemos como ele enxerga as atividades sugeridas (...) (INST 2)”*; *“(...) parece que estamos sendo vigiados o tempo todo" (INST 3). "(...) houve a ampliação no horário da Educação Física dos cadetes, aumentando em mais 45 minutos por dia, os comandantes dos esquadrões sempre permanecem até o término das instruções, acreditamos que seja para ter certeza de que iremos cumprir*

toda a carga horária, suspeitamos que eles realizem uma escala de acompanhamento para 'vigiar' as nossas ações" (INST 2).

O autoritarismo mencionado no cotidiano do ensino militar, a conduta por subordinação e o controle de comportamento expresso nas normativas resultam em dilemas e clima de mal-estar docente. Essas sanções tornam as atividades a serem realizadas devidamente controladas, estando presente a cobrança e o rigor por parte dos superiores aos seus subordinados.

A desprofissionalização do trabalho docente dos Instrutores de Educação Física mais uma vez é evidenciada nos dados no tangente da falta de autonomia, no entanto aqui devido às barreiras hierárquicas que limitam a capacidade de tomar decisões relacionadas à própria prática da Educação Física, sendo profissionais dotados de *expertise* na área. Seus trabalhos estão submissos à aprovação do Comando, resultando na perda de controle sobre seu próprio trabalho e na falta de confiança na atividade profissional exercida (BUENO, 2023). Observamos nas entrelinhas das entrevistas um sentimento de obsolescência de seus próprios saberes (ROQUET; WITTORKI, 2023, p. 9, *apud* BUENO, 2023).

Defendemos a necessidade de ir além das boas condições arquitetônicas para o desenvolvimento do trabalho, como belos complexos desportivos e salário gratificante, para o desenvolvimento profissional e a valorização dos instrutores. Observamos a violência simbólica, conforme conceituada por Bourdieu (1989), tangente ao uso das patentes hierárquicas e à doutrinação própria da caserna dentro deste contexto, ressaltando a imposição de um arbitrário cultural.

Em relação aos instrutores de Educação Física, eles exercem uma dominação sobre os cadetes (alunos) e os demais agentes hierarquicamente abaixo deles. No entanto, são subordinados dos capitães, majores, coronéis e brigadeiros.

Para essa dominação hierárquica, Atassio (2010) retrata que dentro do espaço social que constitui o grupo militar, pode ser vista como uma forma de distinção entre os dominantes (ou superiores, que são os oficiais) e os dominados (no caso aqui discutido, os cadetes), e tal distinção social se caracteriza pela importância dos capitais que dispõem os membros, definindo a “cultura legítima”, segundo Bourdieu (2007).

Essa dominação tradicional dentro da instituição dificulta o relacionamento entre os instrutores e cadetes (detalhado com mais afinco no tópico seguinte), pois muitos sentem medo de “punição” e acabam se distanciando do instrutor, devido à

condição hierárquica em que ambos se encontram, conforme verificado nas falas dos instrutores na pesquisa de Teche (2017).

As ações citadas acima reforçam as estruturas de poder existentes, ao mesmo tempo em que moldam as identidades e comportamentos dos membros do grupo. Essa análise nos permite apreciar a complexidade das dinâmicas sociais e culturais dentro das instituições militares e suas implicações mais amplas na sociedade.

Contudo, observamos que a docência instrucional é uma prática complexa, com peculiaridades próprias, que envolve um aparato institucional específico dentro do contexto singular em que se insere.

A instituição militar em foco é um espaço profissional que muitas vezes é palco de conflitos dentro das próprias patentes (velada/oculta), nas relações com os subordinados, no reconhecimento, dentre outros. As disputas institucionais também ocorrem, pois há divergências internas e externas com outras instituições militares no tangente aos diferentes valores incorporados e no poder institucional (BOURDIEU, 2004).

Observamos nas falas dos instrutores que as lutas muitas vezes são internas, eles não expressam abertamente os descontentamentos, devido à doutrina específica da instituição e suas próprias regras do jogo, sem permitir adaptações nas jogadas. As estruturas são difíceis de serem modificadas em razão da culturalização hegemônica, difusão e internalização, moldando a maneira como os militares pensam, se comportam e interagem uns com os outros. Os instrutores não conseguem lutar contra as forças do campo, pois são sólidas e resistentes ao tempo, mesmo que exista “uma busca constante pela manutenção e melhoria das posições de cada sujeito dentro do campo” (THOMPSON, 2018, p. 98; BOURDIEU, 2004).

Assim, os Instrutores de Educação Física enfrentam desafios únicos devido à natureza particular de seu ambiente de trabalho. Diante do exposto, os Instrutores buscam diferentes estratégias buscando superá-los, descritos a seguir:

- Observamos que diante das dificuldades, os Instrutores buscam organizar materiais de estudo fazendo uso de desenhos e mapa mental das fraseologias. A abordagem mencionada é uma técnica de estudo visual, muito utilizada dentro das metodologias ativas. O uso de mapas mentais é uma ferramenta eficaz para criar associações visuais e foi utilizado pelo Instrutor para organizar seu pensamento de maneira lógica, algo especialmente útil em ambientes onde há um grande volume de informações para processar (BUZAN, 2010).

- Os Instrutores buscam os diálogos com os instrutores mais experientes, com vistas a compreender a nova cultura, estabelecendo relações entre as “gerações de profissionais, novatos e veteranos” (SARTI, 2021, p. 02). Esta prática reflete a importância do acolhimento e socialização desses profissionais. Ao interagir com instrutores mais experientes, busca-se adquirir uma melhor compreensão da cultura institucional e do contexto em que os cadetes estão inseridos. Isso sugere que os Instrutores estão indo em busca de um ambiente colaborativo, onde a experiência é valorizada e os instrutores novatos procuram orientação para melhor adaptar-se ao ambiente. Esse tipo de diálogo também pode servir como um mecanismo para compartilhamento, favorecendo a desprivatização da experiência vivenciada, a tomada de consciência e a reflexão crítica (SMITH, 2012), bem como, para construir uma rede de apoio e relações (SARTI e BUENO, 2017) entre os instrutores já imersos na cultura institucional militar (TECHE *et al*., 2021).

- Procuram compreender quem são os estudantes, quais são suas necessidades frente à formação específica, bem como à rotina diária, experienciando inclusive um período de voos diários para compreender as alterações corporais que os cadetes sofrem, e assim, poder auxiliá-los nas questões físicas. O Instrutor busca acesso ao "pólo não codificado" do trabalho militar, para auxiliar no trabalho docente na referida instituição (TARDIF e LESSARD, 2012).

Esta prática demonstra uma abordagem compreensiva para entender os cadetes e seu processo de formação. Ao experimentar a rotina diária, os instrutores obtêm percepções/entendimentos sobre as condições e os desafios físicos enfrentados pelos cadetes. Isso indica uma atenção cuidadosa ao bem-estar dos Cadetes (difícil de ser observado dentro do campo castrense/caserna) e a um desejo de proporcionar suporte baseado em uma compreensão empírica das experiências dos cadetes. Esta ação também revela uma mentalidade empática dos Instrutores de Educação Física, procurando ofertar um apoio mais personalizado.

- Os instrutores também buscam interagir com ex-técnicos, participar de grupos de WhatsApp para troca de informações e realizar leituras de artigos acadêmicos. Este conjunto de práticas sublinha a importância da busca contínua por conhecimento e do aprendizado colaborativo.

Contudo, as práticas descritas indicam uma abordagem diversificada e dinâmica para superar os desafios e dilemas, com foco na organização, colaboração, experiência, empatia e aprendizado contínuo de forma individual e colaborativa. A

seguir, apresentamos alguns recortes das falas dos Instrutores trazendo relações com os capitais simbólicos, econômicos, sociais e culturais (BOURDIEU, 2001).

5.2 As Características do Campo Militar e os Capitais de seus agentes:

> *O mundo social é história acumulada e, se não quisermos reduzi-lo a uma situação desconcertante, série contínua de equilíbrios mecânicos instantâneos entre agentes que são tratados como partículas intercambiáveis, é preciso reintroduzir nele a noção de capital e com ele, a acumulação e todos os seus efeitos (BOURDIEU, 1986 – tradução nossa).*[27]

Neste tópico, nossa intenção foi extrair elementos relacionados às características específicas deste campo por meio da análise das transcrições das entrevistas, das observações e da análise das práticas. Essa tarefa foi desafiadora devido ao grande volume de dados à nossa disposição. Assim, procuramos identificar nas entrelinhas de cada ação alguns elementos que pudessem contribuir para a descrição deste contexto militar peculiar, permitindo-nos diferenciá-lo de outras instituições militares.

A Academia da Força Aérea possui características distintas devido à missão da Força Aérea Brasileira, que inclui não apenas a defesa da pátria e a manutenção da soberania no espaço aéreo nacional, mas também a formação de oficiais, que serão os futuros líderes da Aeronáutica. Além de analisar as características do campo, com destaque para as diversas manifestações do Capital Simbólico, direcionamos o foco para os capitais dos agentes (econômico, social e cultural), os quais estão diretamente relacionados ao *habitus* e às estratégias dos agentes no campo, seus interesses e as questões envolvendo poder, pertencimento, relações interpessoais, bem como a dominação simbólica (BOURDIEU, 2001).

A seguir, apresentados alguns dos elementos extraídos dos dados:

QUADRO 11: As Características do Campo Militar e os Capitais de seus agentes:

ALGUMAS CARACTERÍSTICAS DO CAMPO MILITAR EM FOCO (ELEMENTOS DO CAPITAL SIMBÓLICO)	
A instituição **zela pelas questões físicas** de nos militares mantendo boas condições para as **inúmeras missões** que necessitam ser realizadas ao longo do ano, no caso dos cadetes **temos a sobrevivência no mar, a sobrevivência na**	Em algumas atividades como é o caso dos nossos estudantes/cadetes a o "**Risco de vida**" nos voos realizados." (INST 2).

[27] Tradução nossa - Richardson, J., Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education (1986), Westport, CT: Greenwood, pp. 241–58. Disponível em:https://home.iitk.ac.in/~amman/soc748. Acesso em 04 de maio de 2024.

selva, o curso de montanha (em parceria com o Exército Brasileiro) (...), várias atividades mochilados, atividades na lagoa, atividades de campanha, dentre outros) (INST 3). "O **corpo** dentro da instituição tem um **papel central** (...)" (INST 1).	"Apesar dos profissionais da área do magistério não ter a "**Dedicação Exclusiva**", fica impossível exercer qualquer outra atividade profissional, devido as horas de trabalho e as diferentes funções/atribuições que temos, pois segundo os regulamentos temos que ter **disponibilidade permanente** " (...) " não podemos nos **sindicalizar**, não temos direito a receber **hora extra** como no meio civil, no entanto, recebemos um **ótimo salário** (...) (INST 5).
"O **programa formação de valores** é um diferencial da nossa Academia, sendo repassado para outras instituições militares do Brasil, devido a sua grandeza nas **questões morais**" (INST 5). A formação na AFA **é diferente de outras instituições militares**, tendo um programa próprio que **incentiva vários elementos culturais**, para manutenção dos mesmos ao longo dos tempos, sendo o **PFV**, um programa que desenvolvido ao longo do ano, iniciado apenas com os Cadetes e expandido por toda a instituição, tendo **oficiais** que são "**elos**" responsáveis em desenvolver algumas ações dentro de cada setor, incentivando e **desenvolvendo o amor a profissão, a disciplina consciente**, **a conduta ética, questões que envolvem valores e aspectos da cultura militar** (...)" (INST 3).	"(...) temos diariamente a **parada diária** com os cadetes, sendo uma **formatura seguindo os rituais e simbologias militares** (...)" (INST 2).
"Existe algo interessante que me de desde o meu estágio e depois eu necessitei colocar em prática, no início parecia que era verdade, depois entendi que fazia parte da **formação militar**, que são **as falas e ações teatrais**, em determinados momentos temos que agir de forma **sarcástica e rude**, hoje, observo que muitas dessas ações eu compartilho em minha aula se tornando algo natural, como usar algumas **gírias militares**, que no meio civil pode ser visto até como bullying, como chamar algum cadete que está fazendo algum movimento errado de mocorongo, aqui dentro isto é natural e faz parte das **ações corriqueiras da formação** dos cadetes (...) (INST 6).	Vivemos na instituição com um **senso institucional**, respiramos os **valores e as simbologias da corporação militar** (INST 3) (...) "alguns militares possuem **medalhas**, eu não tenho, porém utilizo as **insígnias,** os cadetes utilizam a **platina** no ombro (...) (INST 2).
A instituição busca pessoas já **qualificadas com formações distintas** para serem **oficiais temporários** e atenderem a demanda imediata, infelizmente após 8 anos precisamos retornar ao campo civil e um novo ciclo de instrutores de EF se reinicia (INST 4).	"(...) é **tradição prestar continências** além dos superiores hierárquicos a mim, também **aos símbolos nacionais como a bandeira** (...)" (INST 1).
(...) a **AFA é uma instituição de ensino superior**, não só uma base militar, os **três cursos** ofertados são estruturados seguindo um **Currículo Mínimo de formação**, a **Educação Física** entra como **uma disciplina** dos três cursos, sendo nomeada como Treinamento Físico/ Desportivo (INST 4).	Percebe-se um **ritual de início das instruções**, sendo integrado movimentos específicos com comandos próprios (**elementos da Ordem Unida**), no decorrer das atividades também estão presentes inúmeros **traços culturais institucionais**, como: ficar em posição de sentido ou descansar (quando consentido) ao falar com os Instrutores de Educação Física pela patente que eles ocupam, avista-se que a ***hexis* corporal dos cadetes são contidas**, **não cabendo falar com o superior gesticulando, por isso, as mãos sempre para trás** (DADOS/INFERÊNCIAS DURANTE AS OBSERVAÇÕES DESCRITAS NO DIÁRIO DE CAMPO).
"Sempre que eu chego em casa fardada observo os **olhares dos vizinhos**, **das crianças, dos funcionários do prédio**, minha família, principalmente o **meu pai, tem muito orgulho por eu ser militar, me sinto importante** (risos)" [...] (INST 6).	"Está **disciplina** (**TFPM**) traz em seu bojo os **conceitos militares**, como por exemplo: **organizar a abertura de um dispositivo** (formação dos cadetes com distanciamentos), as **atividades são por repetições** (instrutor é o guia), **os movimentos são realizados a comando** (viva voz) (DADOS DAS ANÁLISES DAS PRÁTICAS – INST 3).
	Ao ouvir o **Hino Nacional**, mesmo que a distante, todos param imediatamente em **posição de respeito**. Os Cadetes muitas vezes no retorno da Educação Física presencial longitudinalmente o Hino Nacional no arreamento (18h) da Bandeira no Corpo de Cadetes e **avista-se no vasto campo, homens e mulheres postos parecendo pontos espalhados na imensidão** (DADOS/INFERÊNCIAS DURANTE AS OBSERVAÇÕES DESCRITAS NO DIÁRIO DE CAMPO).

CAPITAIS DOS AGENTES		
ECONÔMICO	**SOCIAL**	**CULTURAL**
"[...] a instituição me possibilita um **ótimo salário,** consigo **planejar viagens** com a família e **adquirir bens** que antes não consegui [...]" (INST 5).	[...] **troco muitas informações nos grupos de WhatsApp** que faço parte, tendo **profissionais ligados a esgrima de diversas localidades do país**, tem técnicos renomados, praticantes que querem se aperfeiçoar, dentre outros (INST 5).	"[...] tracei uma meta que pretendo sair daqui com outra **graduação na área de nutrição**, para me especializar na área de nutrição esportiva e o meu **mestrado** concluído, estou quase lá [...]" (INST 2).
"[...] hoje tenho um bom **carro, celular de última geração**, estou **guardando dinheiro** para quando sair daqui, sou muito grata pela oportunidade [...]" (INST 2).	[...] discuto e troco **informações com pesquisadores** que se formaram **comigo na Universidade** [...] (INST 6).	"É gratificando mais cansativo as **viagens desportivas**, pois abdicamos da família para acompanhar os cadetes, porém, **conheci lugares inimagináveis**, tirei muitas fotos, **provei de comidas típicas da região**, devido a minha modalidade que é a orientação, os locais geralmente são distantes [...]" (INST 6).
"[...] **comprei um apartamento,** pretendo continuar em Pirassununga, gostei da tranquilidade da cidade, desde que iniciei aqui **minha vida mudou, conheci novas pessoas**, tive a **oportunidade de iniciar uma pós-graduação** [...] (INST 1)	"[...] busco **compartilhar as minhas aulas com outra instrutora** da mesma área para ver se estou no caminho e ser assertivo (INST 2).	"[...] não posso reclamar, eu tive a **oportunidade de fazer diversos cursos da área para me aperfeiçoar** e tive o apoio da chefia, inclusive para me ausentar uma vez na semana para o término do **doutorado**" (INST 1).
"consegui realizar a **viagem dos sonhos** "Disney" [...]" (INST 2)	"[...] **planejo** as minhas aulas embasadas no referencial que acredito, no entanto, durante os treinamentos busco **utilizar a linguagem militar**, trazendo alguns **elementos que não podem ser separados** devido ao contexto em que as instruções ocorrem, as **normativas e os valores da instituição** fazem parte do desenrolar do **cotidiano castrense**" (INST 5).	"[...] Fiz cinco cursos com **Daniel Vovoied (um Frances**) de espada. Ele é o melhor do mundo na espada. Realizei alguns **cursos** através do **Pan-Americano** de Florete aqui no Brasil, daí a Confederação Nacional, me enviou para um **curso da Federação Internacional de Esgrima** junto com a Faculdade de Educação Física em **Budapeste sendo o Curso d' Mestre de Armas**, no Brasil só temos este curso dentro do Exército sendo restrito a participação [...]" fiz um Curso de quadro meses na Hungria [...] (INST 5).
"[...] com o **salário estou aproveitando para investir em capacitações, cursos** [...] (INST 2)		
"[...] recebemos um **ótimo salário** comparado com o que eu ganhava dando aulas nas instituições civis, chegando a receber quase **o** [...] (INST 2).	⟷	"As atividades desenvolvidas são **baseadas nas experiências adquiridas e estudos de livros, artigos e participação em cursos da CBAT** [...]. Durante a **graduação fui estagiário da Equipe CRIA** (Centro Regional de Iniciação ao Atletismo) - LAVRAS. Acompanhei de perto o **trabalho do treinador** principal da equipe prof. Dr. Fernando Oliveira e com isso consegui **absorver muito da didática do treinamento."** (DADOS DA ANÁLISE DAS PRÁTICAS - INST 1).
	"Troco bastante "figurinhas" com o outro **instrutor de Educação Física mais experiente**, na qual dividimos a pista, **e até mesmo com Instrutores de outras organizações militares**" (DADOS DA ANÁLISE DAS PRÁTICAS - INST 4).	"Gosto bastante das ideias de Ernest Maglischo na qual tem um **livro chamado "Nadando o mais rápido possível",** é considerado pelos treinadores da modalidade, como uma ótima referência dentro da natação competitiva, ele apresenta uma **relação interessante entre a ciência e o treinamento**, com vistas a sugestões de exercícios e programas de treinamento" (DADOS DA ANÁLISE DAS PRÁTICAS - INST 2).
	⟷	

		"O que me motivou/ influenciou a planejar essa aula, **foram os conhecimentos adquiridos ao longo da minha carreira como atleta, na Universidade** com o curso de Educação Física e nas de outras equipes (iniciação esportiva e universitárias). **As práticas realizadas nos projetos de extensão universitária** e que participei também me auxilia muito na atualidade "(DADOS DA ANÁLISE DAS PRÁTICAS - INST 4). "Outro motivo para a escolha da atividade foi o estilo de jogo dos alunos, na qual o **livro do Francês Daniel Levavasseur** me embasou nesta visão. **Sigo a linha de pensamento** do Mestre D'Armas Daniel" (DADOS DA ANÁLISE DAS PRÁTICAS - INST 5). "[...] devido os **militares** que servem na AFA vir de **localidades distintas**, principalmente do **Rio de Janeiro, do Sul do país e do Nordeste** [...] temos também bastante militares estrangeiros que vem para o **intercambio**, principalmente da **Colômbia e Estados Unidos** temos uma **chuva cultural** com **muitas trocas**, desde **sotaques diversificados como trejeitos e costumes** [...]" (INST 5).

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados das Entrevistas, Observações e Análise das Práticas.

Observamos, dentro das características do campo militar, representadas na primeira linha do quadro acima, diversos elementos constitutivos do Capital Simbólico. Observamos as estruturas simbólicas (como a cultura militar) como exercício da legitimação de um grupo sobre os outros (de uma patente sobre a outra pelas simbologias do oficialato). Vemos a posse de uma cultura dominante e legitimada (ALMEIDA, 2007). O símbolo de autoridade militar impõe-se, inclusive sob a força da lei, ao apreço de todos os cidadãos e constitui crime de desacato desrespeitá-lo (AFA, 2022).

Assim, no contexto militar, algumas particularidades da profissão são evidentes. Destacamos a questão da "Dedicação Exclusiva" para os militares de carreira, que implica na impossibilidade de acumular outros vencimentos, com exceção de médicos e professores, os quais podem exercer outras funções externamente, desde que compatíveis com seus horários na instituição e de forma privada. No entanto, para os Instrutores de Educação Física, devido às frequentes viagens desportivas, é difícil conciliar outras atividades externas. Alguns agentes participantes da pesquisa tentam conciliar com atividades externas em universidades

privadas, no entanto, muitos desistem, pois se forem acionados devem permanecer disponíveis permanentemente para o serviço, estando disponíveis 24 horas por dia.

A instituição militar valoriza o vigor físico, conforme delineado pela CFV-DOUTRINA (2013), não apenas para eventualidades em conflitos, mas também para as demandas durante o tempo de paz, exigindo um alto nível de saúde física e mental dos militares ao longo de suas carreiras. Os militares são submetidos a exames médicos periódicos e testes de aptidão física que determinam sua aptidão para permanecer no serviço ativo.

O Programa Formação de Valores (PFV) é uma iniciativa que visa enriquecer o espírito e as atitudes dos militares, disseminando a importância dos valores propostos entre cadetes, oficiais e demais membros do efetivo da AFA. Observamos que os instrutores da AFA demonstram em suas práticas conhecimentos contextualizados à cultura militar, incluindo posturas e jargões militares. A teatralização, envolvendo uma postura rígida e, por vezes, sarcástica, faz parte do cotidiano militar e é também observada nas falas dos instrutores.

A instituição investe na qualificação de seus agentes, abrindo vagas para a comunidade civil desde 2011, mediante análise curricular conforme pré-requisitos específicos de cada área. No entanto, há críticas em relação ao cargo de oficiais temporários, os quais são renovados a cada 8 anos, de acordo com o INST 4.

Os militares são proibidos de participar de atividades políticas, filiar-se a partidos, sindicalizar-se ou participar de greves ou qualquer movimento reivindicatório. Essas restrições decorrem da rigidez hierárquica e disciplinar, além do papel prioritário do militar na defesa do país, tanto interna quanto externamente (BRASIL, 1998; BRASIL, 1980). Embora os militares não usufruam de todos os direitos trabalhistas universais, como os trabalhadores civis, recebem uma remuneração significativa em comparação com outros profissionais da área da Educação Física.

Os Instrutores de Educação Física, mesmo após os 8 anos, têm vínculo com a profissão. Eles não recebem gratificações; no entanto, se necessário, poderão, em tempo de guerra, ser acionados. Eles possuem um RG no qual consta o último posto em que chegaram (1º Tenente – R2). A questão do reconhecimento social desta classe também fica em evidência quando a INST 6 traz a questão de "*chegar em casa fardado e aparentemente ser admirado*", e até mesmo o orgulho dos familiares. Assim, devido ao capital simbólico próprio da caserna, os militares, perante a sociedade civil, são vistos muitas vezes com respeito e *status* elevado.

Ao abordar o que levou à escolha pela docência militar, a questão do *status* militar também aparece nas falas, sendo discutida mais adiante, bem como o enraizamento do capital simbólico (BOURDIEU, 1989) no qual perpassa pelos diferentes capitais, desde o juramento de incorporação às Forças Armadas, dando-lhes a própria vida em sacrifício, se necessário, até as formaturas diárias, a utilização de medalhas que alguns militares fazem jus, as insígnias de posto e de quadro que fazem parte dos fardamentos, expressando o capital simbólico daqueles que os ostentam, dentre outros.

No caso dos Instrutores de Educação Física participantes da pesquisa, são 1ºs ou 2ºs Tenentes, entraram na instituição como estagiários, passando a aspirantes a oficial, 2º Tenente e 1º Tenente. As trocas de patentes são realizadas por antiguidade, ou seja, por tempo de serviço na instituição. Ainda no que se refere à vestimenta (indumentária), França (2010, p. 86) retrata que o uniforme militar possui um valor simbólico significativo. Ele não se limita apenas a uma estratégia para garantir igualdade no grupo, mas também representa a profissão e, principalmente, distingue os diferentes postos hierárquicos.

Além disso, o uniforme permite delimitar os espaços ocupados pelos agentes que atuam no mesmo campo. Assim, o fardamento e seus adereços ajudam a compor a representação do indivíduo, ou seja, sua posição social dos militares no campo (*ethos* militar) (SANTOS, 1998). Para Bourdieu (1989, p. 87-88) ao cumprir o cerimonial da diligência e da solicitude, seus corpos, nos quais está inscrita uma história, se alinham com suas funções, refletindo uma tradição que eles só conhecem através da encarnação em corpos ou, melhor dizendo, nestas vestes 'habilitadas' por um certo *habitus* que chamamos de instrucional.

Os uniformes de um membro trazem um grande número de marcadores indicando a capital disponível para o indivíduo (BOURDIEU, 2001). Por exemplo, os aviadores são diferenciados pelo uso de um breve (ou “asas”) denotando sua especialização particular, os Instrutores de Educação Física por serem temporários utilizam uma insígnia e/ou um breve que representa significados simbólicos sendo o “Círculo” e a “Estrela” (na literatura não encontramos o significado – houve mudança recentemente antes era uma roda com pontas indicando uma engrenagem, onde demonstrava que oficiais temporários auxiliavam no movimento do campo e cumprimento da missão fim).

Assim quanto à vestimenta, existem diferentes uniformes especificados no Regulamento de Uniformes da Aeronáutica (RUMAER), identificados por números e letras que os distinguem; esses uniformes são usados de acordo com as solenidades e situações específicas.

FIGURA 13: FARDAMENTO MAIS UTILIZADOS PELOS INSTRUTORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA



Fonte: Regulamento de uniformes para militares da Aeronáutica (RUMAER) (BRASIL, 2016, p. 13, 35 e 52).

Geralmente, devido às condições de trabalho do Instrutor de Educação Física em seu cotidiano, eles utilizam o 9º UNIFORME “B” (exercícios de condicionamento físico e atividades desportivas para instrutores de educação física – previsto no RUMAER), enquanto outros usam o Abrigo nº 13 (abrigo para Educação Física). Dependendo da atividade do dia, o instrutor precisa trocar de farda, como, por exemplo, ao ser escalado para receber uma visita ou durante o “Paradão dos Cadetes”, momento no qual se faz necessário o uso do 7º uniforme (farda com mais “garbo e elegância”, conforme alguns oficiais retratam).

As vestimentas trazem diferenciações das diferentes patentes pelos adereços que as compõem. Um simples agasalho, além da identificação na placa (nome e posto), apresenta duas listas na lateral, diferenciando os oficiais dos demais militares. O uniforme militar possui um forte valor simbólico, principalmente na distinção de postos hierárquicos, permitindo a demarcação dos espaços ocupados pelos agentes dentro do mesmo campo (FRANÇA, 2010). Bourdieu (1989, p. 136) comenta que “o conhecimento da posição ocupada no espaço comporta uma informação sobre as propriedades intrínsecas (condição) e relacionais (posição) dos agentes”. Durante as

observações no campo, é possível observar a diferença na postura dos professores de Educação Física civil, que não utilizam fardamento, optando por vestimentas usuais, como calça e camiseta.

Além disso, quando fardados, necessitam demonstrar reverência (continência) aos demais militares e aos símbolos pátrios (continência à Bandeira Nacional, retribuição da continência ao Cadete, entre outros movimentos corporais que serão destacados a seguir – *hexis* corporal). Essa ética corporal e de vestuário é explícita e institucionalizada (LUGÓ, 2014). Assim, além de seguir as tradições, ser militar, mesmo que na área do magistério, leva o instrutor a um status militar, a utilização do fardamento e seus “adereços” carrega um valor simbólico, demarcando os espaços ocupados pelos agentes no campo (FRANÇA 2010; LUGÓ, 2014; FROHLICH, 2020).

Entretanto, a vida castrense é repleta de simbologias culturais, sendo rica em tradições e culto às ações passadas, valorizando e mantendo as heranças militares, além dos aspectos culturais citados na planilha acima, destacamos também: Entrega dos Espadins (o Espadim é o símbolo do Cadete e representa sua primeira conquista na caminhada para o oficialato - o Instrutor de Educação Física recebe o “espadão”, pois já saem de estagiários para oficiais); Banho do Lachê: o cadete ao conseguir voar sozinho, ou seja, ao realizar seu primeiro vôo "solo", o mesmo é recebido pelos colegas que formam um corredor "polonês" que termina no "Lago do Lachê", onde acontece o "banho do lachê" e a confraternização; Placas nos Parabolóides: uma estrutura enorme de concreto, sustentada por uma única coluna, onde hoje são afixadas as placas das turmas, perpetuando no bronze os nomes de todos que se formam na presente Escola (AFA, 2024).

O Instrutor 4 relembrou que a AFA difere de outras instituições militares, pois é oferecido o curso superior em três áreas distintas e uma área geral, sendo: bacharéis em Ciências Aeronáuticas com habilitação em Aviação Militar (CFOAV), em Ciências da Logística com habilitação em Intendência da Aeronáutica (CFOINT), e em Ciências Militares com habilitação em Infantaria da Aeronáutica (CFOINF), além de ser conferida a todos eles a graduação de Bacharel em Administração com ênfase em Administração Pública (BRASIL, 2020, TECHE, 2017).

Como o instrutor bem destaca, dentro das formações, a disciplina na área de Educação Física se faz presente. Os rituais e simbologias militares, além de manter a

história viva, passando de geração para geração, servem para internalizar um *habitus* militar nos membros do campo (BOURDIEU, 2001).

O Programa de Formação de Valores (PFV) mencionado serve para disseminar valores específicos no campo militar, reforçando o capital simbólico ao atribuir legitimidade e autoridade moral aos membros do campo (BOURDIEU, 2001). Contudo, podemos dizer que campo militar usa as simbologias apresentadas nas falas dos Instrutores legitima a autoridade e cria uma distinção entre aqueles que têm direito de exercer certas atividades e os que não têm (de acordo com as patentes hierárquicas). Observamos a violência simbólica dentro do contexto militar quando a autoridade é mantida por meio de estruturas rígidas, com a proibição de participação em atividades políticas e sindicalização. Essas restrições são vistas como parte da "natureza" do serviço militar, mas também servem para manter o controle e a disciplina dentro do campo (BOURDIEU, 2001). A teatralização dos instrutores pode ser vista como formas de violência simbólica sob os estudantes/Cadetes, impondo um determinado *ethos* militar que é aceito e internalizado pelos agentes do campo. Em resumo, os dados até aqui indicam que o campo militar da Academia da Força Aérea constrói e reproduz o capital simbólico por meio de uma combinação de rituais, valores, *habitus* e práticas institucionais.

Não podemos negar que essas ações e representações reforçam a hierarquia, a autoridade e o prestígio, criando uma identidade militar distinta e respeitada tanto dentro quanto fora do campo militar. (BOURDIEU, 2004; CHERQUES, 2006). Encontramos também nos trechos das transcrições o princípio da honra, do valor, presente tanto na fala do INST1 como INST2, bem como característica de virtudes morais dos agentes da caserna, tendo relação com o capital simbólico (BOURDIEU, 2015), destaca-se nas falas*: “realizamos cerimônias as tradições históricas”; “ao entrar na instituição realizamos juramento de fidelidade”; “honramos pela honestidade e a integridade*” (INST 1 - INST 2).

Para o BOURDIEU (2007, p. 75), as virtudes morais possuem um valor de distinção, o autor retrata que a reprodução moral tem relação com a “transmissão dos valores, virtudes e competências que servem de fundamento”. Tais virtudes são a todo tempo comparadas, medidas e avaliadas.

Assim, observamos que diante destas falas dos Instrutores a presença de questões morais [28], sendo reconhecido e recompensado dentro da instituição, contribuindo para a construção e a integridade tanto individual quanto institucional. Vemos algumas disposições incorporados ao *habitus* dos Instrutores de Educação Física influenciados pelas dinâmicas do campo social militar e reconhecidos como formas de capital simbólico dentro da instituição. O capital simbólico aqui apresentado envolve questões não sendo intrinsecamente ligado à moralidade objetiva, mas moldado pelas estruturas de poder e valores culturais dominantes da caserna (BOURDIEU, 1986; 2011).

Até mesmo nas atividades recreativas (“menos formais”), como por exemplo os Grandes Jogos, o Futebol Gigante ou Bola Militar, sendo umas das estratégias indicadas para as instruções de Educação Física para desenvolver a socialização e o espírito de corpo, baseado no Manual C-20-20 (Manual de Campanha – Treinamento Físico Militar), identificamos a questão dos valores morais militares (ideologia) presentes nas “regras didáticas de aplicação”, ao destacar a disciplina, a lealdade, a camaradagem, o espírito de corpo, o entusiasmo (“não devendo ultrapassar as regras da educação civil e militar”) (BRASIL, 2021, p. 9-2/9-3). O pundonor militar, a moral e profissional irrepreensíveis, a serem observados a partir do cumprimento de preceitos na vida profissional e privada, são retratados no artigo 27 e 28 do Estatuto dos Militares (BRASIL, 1980, p. 16) [29] devendo-os ter comportamentos padronizados, observamos a falta de liberdade e autonomia em algumas ações pelo lugar e posição que estes militares ocupam no campo.

Ao abordar o *ethos* do combatente (*warrior ethos*) nas Forças Armadas americanas, Coker (2007, p.133, tradução nossa) argumenta que esse *ethos* representa “um conjunto complexo de valores que abrangem moralidade, confiança e

---

[28] Kuiper introduz o conceito de *capital moral*, adquirido das reflexões de Pierre Bourdieu em seu livro: KUIPER, Roel. Capital moral: o poder da conexão da sociedade. Tradução de Francis Petra Janssen – Brasília, DF: Editora Monergismo, 2019. 310 pp. O livro traz que esse conceito que é expandido por Michele Lamont, pesquisadora, aluna de Bourdieu, com a adição do capital moral (trazendo críticas aos demais capitais).

[29] O art. 28 do Estatuto do Militares estabelece a observância de preceitos de ética militar, dentre os quais destacam-se: “XII - cumprir seus deveres de cidadão; XIII - proceder de maneira ilibada na vida pública e na particular; (...); 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” (BRASIL, 1980, p. 16).

integridade. O desafio de cada unidade é traduzir esses valores em comportamentos", enfatizando ainda a importância de tais valores e comportamentos nos campos de batalha. Assim, esse processo sutil de constituição da identidade do combatente da FAB contém um conjunto de significados.

No que tange às questões dos Capitais dos agentes, dentro do Capital Econômico, observamos que, devido às questões salariais, tem-se o aumento deste capital, possibilitando a compra dos sonhos da infância, fazer investimentos econômicos, viajar, adquirir bens patrimoniais e investir em capacitações. Quando se compara o salário dos professores civis (em instituições civis) com a mesma formação, o valor é significativo, conforme descrito pelo INST 2, chegando até o quádruplo do valor da hora/aula.

No tangente do Capital Social, olhamos nos dados extraídos a interação da utilização da linguagem militar, das normativas e os valores da instituição, fazendo parte do cotidiano castrense e desta classe social (também tendo relação com o Capital Cultural).

As transcrições, outrossim, enfatizam os relacionamentos compartilhados entre os instrutores nas trocas de conhecimentos entre os pares, através de instrutores que dividem a mesma modalidade, de outras áreas sendo mais "experientes" e até mesmo de outras organizações militares, bem como, nas relações sociais e nas redes estabelecidas no círculo social que frequentavam antes da entrada na instituição, observamos interações com pessoas de diferentes instituições: no Círculo Universitário (com amigos pesquisadores), nos Projetos Sociais, nos Projetos de Extensão, nos Centros de Treinamento, dentre outros.

Dentro do Capital Cultural, observamos o enfoque institucionalizado; os instrutores buscam pelas formações e aperfeiçoamento constante, a instituição investe em alguns cursos, ofertando a educação continuada, com capacitações específicas dos diversos níveis de exercício da profissão militar. No entanto, alguns são restrito aos oficiais de carreira dentro das progressões de patentes, bem como, realiza reciclagens periódicas para fins de atualização e manutenção dos padrões de desempenho.

Além disso, observamos a bagagem dos instrutores através de cursos realizados antes da entrada na instituição, inclusive cursos no exterior, conforme relatado pelo INST 5. Esse histórico de formação prévia enriquece ainda mais a *expertise* e a qualificação desses profissionais, contribuindo para o desenvolvimento

e excelência do ensino *[...] curso da Federação Internacional de Esgrima junto com a Faculdade de Educação Física em Budapeste sendo o Curso d' Mestre de Armas [...] fiz um curso de quatro meses na Hungria [...].*

O aumento do capital cultural também está presente dentro deste contexto, uma vez que os instrutores, devido às viagens desportivas, podem desfrutar de conhecer diferentes locais no Brasil e, quando possível, no exterior, ampliando sua visão de mundo e suas experiências. O convívio com diferentes culturas através das viagens e intercâmbios, conforme apontado pelo Instrutor 5, tem relação tanto na questão social quanto cultural.

Conforme detalhado no itinerário investigativo, utilizamos o *software Makewordcloud* para identificar os termos mais frequentemente utilizados pelos instrutores de Educação Física durante as entrevistas e alguns recortes da análise da prática. Essa ferramenta possibilitou a análise e a visualização das palavras mais recorrentes nas falas dos entrevistados, permitindo destacar e compreender as principais temáticas abordadas, destacamos:

Figura 14: Termos mais utilizados pelos Instrutores de Educação Física dentro das transcrições das entrevistas



Fonte: Criado com base nas falas extraídas das entrevistas, utilização do Recurso Makewordcloud.

Dentre as inúmeras palavras destacadas nas falas dos instrutores de Educação Física, três se sobressaíram, sendo: Cultura, Hierarquia e Simbologias. No contexto militar, os presentes conceitos desempenham papéis fundamentais na

estrutura e funcionamento das Forças Armadas, tendo relações diretas entre elas. Ancorados em Pierre Bourdieu (2001), podemos compreender esses elementos como formas de capital simbólico que conferem poder e prestígio aos membros das instituições militares. Esses elementos não apenas moldam a identidade e o *ethos* das instituições militares, mas também influenciam profundamente o comportamento e as relações entre os seus membros (BOURDIEU, 2001). A simbologia militar está presente em cada aspecto da vida dentro das Forças Armadas. Desde os uniformes distintivos até os emblemas e insígnias que representam unidades e patentes, os símbolos militares carregam consigo uma carga histórica e significado que transcendem o mero aspecto estético/visual. Eles são instrumentos de identificação, coesão e reconhecimento mútuo entre os militares, reforçando a unidade e o espírito de corpo. Sendo símbolos de honra, coragem, sacrifício e compromisso com a nação e seus ideais. A hierarquia militar é outra característica central, estabelecendo uma estrutura de comando e autoridade claramente definida.

Cada membro das Forças Armadas ocupa uma posição específica dentro das regras do jogo, determinado por sua patente, tempo de serviço e responsabilidades atribuídas. A hierarquia militar não apenas organiza as operações e decisões, mas também fomenta um ambiente de disciplina e respeito mútuo entre os membros das Forças Armadas.

Podemos entender a hierarquia militar como uma forma de capital hierárquico, onde o acesso a postos mais elevados e o reconhecimento dentro da estrutura hierárquica conferem prestígio e *status* aos militares (HUNTINGTON, 1992).

Além disso, a cultura militar é permeada por valores como lealdade, camaradagem, disciplina e profissionalismo (JORDÃO 2019). Esses valores são transmitidos e reforçados através de rituais, tradições, cerimônias e práticas cotidianas apresentadas nos dados.

A cultura militar promove um senso de identidade coletiva e pertencimento, fortalecendo os laços entre os militares e promovendo a coesão e eficiência das unidades (contribui para a socialização) (HUNTINGTON,1962). Seguindo a perspectiva de Bourdieu (2004) sobre o *habitus*, podemos entender a cultura militar como um conjunto de disposições incorporadas pelos militares ao longo de suas trajetórias profissionais, influenciando suas percepções, decisões e ações.

No entanto, é importante ressaltar que a simbologia, hierarquia e cultura no contexto militar também podem apresentar desafios e dilemas. Em alguns casos,

surgem questões relacionadas ao autoritarismo e à rigidez excessiva. A seguir, apresentamos as características do modo de ensinar no âmbito militar.

5.3 Modos de Ensinar

Os elementos constitutivos de uma das instruções, assistidas com cada instrutor de Educação Física, são detalhadas brevemente a seguir:

TABELA 6: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DAS PRÁTICAS OBSERVADAS

INSTR.	Rito inicial da instruções	Desenvolvimento	Término	Recursos didáticos utilizados
INST 1	Os cadetes chegaram em forma por grupamentos, divididos por modalidades desportivas e se deslocaram até o local da instrução. O cadete mais antigo solicitou autorização para dar o fora de forma ao Professor Civil do Pentatlo que estava próximo ao local. Os cadetes saíram de forma e foram andando até os instrutores da disciplina que se encontrava no meio da pista. Uma Cadete prestou uma homenagem ao Instrutor, dando lhe um kit de presente pelo ótimo resultado dela no Teste de Aptidão Física (corrida), na qual já havia reprovado uma vez e estava tendo uma nova chance. A referida cadete é aluna de outra Instrutora, no entanto recebeu apoio do Instrutor especialista em corridas para realizar um planejamento mensal, com o foco no seu melhor desempenho. Todos os cadetes ao passar pelo instrutor militar prestaram a continência [...].	Os conteúdos observados foram os exercícios coordenativos descritos em um planejamento semanal (planilha) e disposto no painel abaixo da arquibancada, sendo previsto para o presente dia: Aquecimento: 10 minutos ao longo da pista (pista 400m); Educativos em deslocamento (15 x 3 séries) séries) - Skiping Alto - Skiping Baixo - Dribling - Anfersen - Hopserlauf - Kick out - Soldadinho - Cancan - Hop - Skiping médio Foram realizadas pausas ao longo dos movimentos e séries. Os cadetes realizaram 05 exercícios coordenativos sobre barreiras (6 unidades): - passa-passa lateral D e E; - passa-passa lateral D baixa e E alta; - passa-passa skiping; - passadas rápidas por dentro; - passadas rápidas por fora	No término dos educativos foi proposto Fartlek 20 minutos (200 fracos/200 forte). No final, o instrutor reuniu todos os cadetes e orientou novamente quanto as justificativas das faltas nos treinamentos do horário do almoço. Foi dispensado o grupamento se apresentar ao instrutor por término de aula. Os cadetes do 2º, 3º e 4º esquadrão foram até o alojamento dispersos pelo campo andando, e os cadetes do 1º deslocou correndo (trote).	Cones; Barreiras; Colchonete.
INST 2	Os cadetes chegarem correndo em forma até na frente do ginásio, o grupamento foi apresentado ao oficial mais antigo que estava no local e foi bradado o fora de	No que tange aos conteúdos desenvolvidos na instrução temos:	A instrutora reuniu todos os cadetes parabenizou em relação a força de vontade em realizar	- Piscina de 25 metros; - Pé de pato; - Raias.

	forma. Os cadetes da modalidade natação, se deslocaram até a piscina e se apesentaram para a Instrutora. Um dos cadetes justificou as faltas: 01 cadete na fisioterapia, grupo 2 de cadetes do 2º esquadrão em Missão no Mar, alunos do 4º esquadrão de férias.	Aquecimento: 800 metros nadando livremente com contagem dos braços. Desenvolvimento: 8 x 25 metros de ondulação submerso com pé de pato De forma lúdica a Instrutora propôs uma atividade em dupla, 01 cadete de braçada e o outro segurando nos pés realizando pernada, na volta dos 25 metros (8 x 25 m) trocar a posição das duplas. No término da atividade a Instrutora perguntou se estava tudo bem, se tiveram alguma dificuldade em acompanhar o ritmo do membro da dupla;	as atividades propostas. A Instrutora deixou os cadetes "livres" para conversarem, e eles retratam que foi interessante e divertida o encontro de alguns membros da equipe na sexta-feira passada fora da instituição militar. Passado um tempo, a Instrutora comandou "vestiário" e os Cadetes se deslocaram para a troca de uniforme.	
INST 3	Foi comentando que a presente atividade, tem como objetivo auxiliá-los na avaliação em estudo para implantação, com o foco na natação utilitária. A Instrutora organizou a atividade na borda da lagoa, não chegando a entrar na água. Dentro da lagoa [30] permaneceu o Coronel e vários cadetes da equipe de triatlo com coletes e boias para auxiliar na atividade, caso fosse necessário. Conforme combinado no dia anterior, fui direto para a lagoa encontrar a Instrutora e os Cadetes. Os Cadetes haviam combinado com a Instrutora de se encontrarem na sala do Cadete-de-dia e seguirem o percurso.	Os Cadetes foram divididos em dois grupos, podendo escolher o percurso curto (atividade na lateral da lagoa – Cadete com dificuldades de se movimentar no meio líquido) ou percurso longo (no meio da lagoa – Cadetes mais experientes). A atividade principal do dia foi nadar até os locais determinados nos percursos (ida e volta). No que tange a ação didática, a Instrutora passou algumas dicas, principalmente para os alunos com dificuldades na natação, dizendo para não entrarem em pânico, que a lateral da lagoa havia cordas com boias, que o local estava balizado pelos cadetes de apoio, que eles estavam com as boias salva-vidas e que daria tudo certo. A Instrutora não tirou os olhos d'água zelando pela segurança	Após a chegada de todos os cadetes, a equipe foi reunida novamente para o encerramento da atividade. A instrutora relatou que a atividade aconteceu conforme o planejado, que a forte chuva deixou a atividade mais motivante (risos), agradeceu o apoio do Coronel e dos Cadetes de apoio. Retratou sobre a superação, o medo dos novos desafios que muitas vezes temos que enfrentar. A Instrutora desejou um ótimo retorno correndo e cantando até os	Local: Lagoa Materiais: Corda com boias salva-vidas;

[30] Ao iniciar a atividade, começou a chover fortemente, mesmo assim a pesquisadora permaneceu próximo a Instrutora para não perder nenhuma informação e ação desenvolvida por ela. Solicitei autorização para deixei o caderno de registros de campo dentro da Caminhonete de apoio, que estrava próximo a Instrução, para evitar perder as anotações realizadas até o momento. Neste dia, em vez das anotações no caderno, utilizei o gravador do celular para registrar os relatos em tempo real das observações que estava presenciando, pois o mesmo tinha uma capa protetora a água. Mesmo com a chuva a atividade não foi cancelada, terminamos a instrução encharcados.

	Na minha chegada à lagoa, a visitei de longe o grupamento de cadetes cantando. O Chefe da Seção de Educação (Triatleta - Coronel) estava no local aguardando a chegada dos mesmos, na qual acompanhou de dentro d'água a realização da atividade. Na chegada dos Cadetes, eles foram orientados a colocar a corda com as boias salva-vidas, que se encontrava dentro da caminhonete. Os mesmos se posicionaram em uma grande roda para ouvir as instruções necessárias para a execução da atividade. Foi comentando dos cuidados em relação a afogamento, foi perguntando se algum Cadete está inseguro para realizar a atividades.	dos alunos envolvidos na atividade.	alojamentos e combinou de se encontrarem amanhã na arquibancada interna da piscina no ginásio para uma atividade de circuito.	
INST 4	O INS 4 chegou até o local da Instrução, junto o INS 1 e a presente pesquisadora. O INS 1 ficou no final da pista de 100 m com a sua equipe e o INS 4 caminhou até o início da pisa na qual parte da sua equipe estava a sua e sua espera. O instrutor deu o comando de reunir e todos formaram um círculo para os esclarecimentos da atividade do dia. Um Cadete descreveu as ausências e dispensas, bem como reforçou a ausência do 4º Esquadrão, que devido a aproximação da formatura para o Oficialato estão autorizados a realizar atividades livres, de acordo com as escolhas individuais. O instrutor realizou a leitura do treino do dia, sendo dividida por aquecimento educativos e a parte principal sendo detalhado a seguir.	<u>Conteúdo:</u> os cadetes realizaram 10 minutos de trote ao redor da pista, após a chegada de todos, iniciaram realizando 08 educativos (3 x), sendo: - Corrida no lugar em velocidade moderada, sendo cronometrado pelo instrutor (2 minutos). O instrutor apitou no início e no término para sessar os movimentos. O instrutor reforçou "joelho alto, sobe!". - Corrida no lugar em velocidade máxima, (2 minutos); - Corrida sobre os cones (40 metros), amplitude de passada. Cada cadete construiu a disposição dos obstáculos de acordo com as suas passadas; - Samba: deslocamento lateral cruzando a perna na frente e atrás, girando bem o quadril. Os cadetes riram muito na execução deste movimento, devido à falta de coordenação de alguns colegas. O instrutor ficou no gramado com um cadete iniciante na modalidade que estava com bastante dificuldade. O instrutor reforçou que a execução incorreta poderia lesioná-lo.	No término da instrução, o Instrutor reuniu todos os Cadetes, falou: "...eu gostaria de ver mais a união da equipe", "... os acompanhamentos são necessários para que ele possa auxiliá-los nas dificuldades individuais e contribuir com os resultados de vocês...". O Instrutor desejou um ótimo descanso a todos e autorizou o deslocamento para o alojamento.	Local: Início da Pista de Atletismo (linha dos 100 metros). Material: mini cones

		- Dribling, o instrutor enfatizou “eleve o calcanhar, sem tirar os pés do chão”; - Kick out, o instrutor acompanhou na lateral alguns Cadetes e falou várias vezes “chuta, chuta”; - Frente-trás, frente-trás; - Anerfsen: Instrutor disse: “calcanhar até os glúteos”; - Skiping alto. No término dos educativos foi solicitado tiros curtos de forma progressiva.		
INST 5	Os cadetes chegaram em pequenos grupamentos, solicitaram autorização para sair de forma e após a concessão foram trocar de roupa. A instrutora reuniu todos os cadetes no final da sala em círculo, um cadete passou as faltas do dia (02 ausências). Foi comentando alguns recados da competição desportiva que se aproxima. A instrutora explicou como seria a divisão no dia da competição, ela ficaria com os cadetes na espada e o professor civil florete. Foi apresentado o cronograma da competição. Foi retratado que apesar de ser uma competição o foco é a NAVAMAER, que essa competição irá auxiliar na experiência de uma competição com um olhar para as retomadas necessárias.	Os cadetes foram liberados para realizarem o jogo em duplas nas pistas (conteúdo). A instrutora passou nos grupos auxiliando nas dificuldades individuais. Os cadetes que estavam aguardando a vez de iniciar na atividade, comandaram “combate” para as duplas que estavam iniciando, bem como auxiliaram como “juízes” durante os jogos, alternando a cada rodada. Os cadetes independentes do esquadrão, lutaram entre si. Alguns cadetes realizaram movimentos individuais com uma bolinha fixada na parede (treino de ponto), a Instrutora ao passar pelas duplas, fez as indicações para alguns. A instrutora se deslocou com as cadetes do feminino para uma sala lateral e passou um tempo realizando algumas orientações, tais como: dúvidas pontuais da competição, alojamento, logística da viagem, dentre outros. A instrutora retornou para as pistas, observou-se alguns cadetes auxiliando os amigos, dando dicas de posições e ataques certeiros. Na sequência, a Instrutora foi lutar com um cadete, durante o jogo ela chamava o cadete para a execução dos movimentos, dando dicas de execução e animando-o a lutar “Vamos lá! Olha o braço!” “Ataca!”.	A instrutora reuniu todos os cadetes em círculo no meio da sala, por término da instrução, relatou que o treino foi ótimo, desejou bom descanso a todos. Os cadetes saíram do círculo, desejaram boa noite e até amanhã e foram retirar o uniforme e guardar os materiais utilizados durante o treino.	Local: Sala de Esgrima (Divisão de Ensino). Material: armas: sabre, florete e espada, placas, pista com sensores, máscaras, bolinhas de tênis fixados na parede, colete protetor, jaqueta, luvas, calça e blusa.
INST 6	Os cadetes chegaram até o local demarcado (Sala de Orientação – localizado no estádio baixo da escadaria), de acordo com cada	A instrutora solicitou que os cadetes se dividissem em duplas ou trios de forma livre,	Após a chegada e checagem de todos, a instrutora agradeceu a participação das	Materiais utilizados: primas,

	grupamento, solicitaram autorização para a Instrutora e romperam marca. A instrutora reuniu todos os cadetes que estavam dispersos próximo à sala, os mesmos se sentaram na grama em círculo e a instrutora ficou de pé para realizar a retirada de falta e ouvir as justificativas das ausências, bem como para explicar da atividade do dia.	dentro das próprias equipes (orientação e atletismo). Cada grupo recebeu um mapa plastificado com indicações da sinaleta, a instrutora relatou que mesmo estando um dia chuvoso, não impediria a realização da prática desportiva, seguindo a programação. Nesse momento, os cadetes riram e vibraram com palmas pois o terreno estaria molhado deixando a competição mais empolgante e desafiadora (percurso com lama em alguns pontos). Após a entrega de todos os materiais, a instrutora solicitou "atenção" "sessou conversa para o início da competição". Antes do apito para o início, reforçou que os membros das duplas/trios deveriam chegar todos juntos, não podendo deixar ninguém para trás. Alguns cadetes auxiliaram na organização (mesa, cronometro, saída e chegada). Os trios/duplas eram "soltos" a cada 1 minuto e no final esse tempo seria subtraído do tempo total do percurso. Assim, a instrutora deu o sinal com um silvo de apito curto, para o início de saída do primeiro trio/dupla, após 1 minuto para o 2º e assim sucessivamente até a última equipe. Os cadetes foram chegando, os tempos de cada equipe foram bradados na chegada.	equipes, comentou que os tempos foram bons, parabenizou o empenho dos cadetes e os seus auxiliares. Os cadetes seguiram em direção ao alojamento.	picotadores, prancheta, caneta, cronometro, mapas impressos e plastificados e gabarito.

Fonte: Dados extraídos das observações realizadas no campo.

Nas observações, foi possível verificar a organização didática e estrutural utilizada pelos instrutores, relacionada ao *habitus* instrucional e ao momento oportuno em que os instrutores empregam diferentes saberes e representações explícitas capazes de guiar uma ação, com ênfase nos saberes militares, dentro do contexto

cultural presente (PERRENOUD, 1993 *apud* SOUZA NETO, 2010, p. 1041). Destacamos:

1º) Início da docência instrucional com o ritual de simbologias que o campo militar exige (autorização para início da instrução – todos em formação – fraseologias e movimentos corporais adequados);

2º) Verificação da frequência com as devidas justificativas de ausências;

3º) Explicação/detalhamento de como será a instrução (alguns disponibilizam o treinamento impresso e fixam em um local específico para que os Cadetes possam acompanhar). Os Cadetes permanecem em silêncio para ouvir as ordens, orientações e discursos do Instrutor de Educação Física;

4º) Circulação entre os Cadetes para auxiliá-los na execução das atividades (Feedback); e

5º) Ao término, todos se reúnem (geralmente em círculo) para finalizar a instrução e passar alguns recados essenciais para o próximo dia.

Além do ritual e da estruturação de início, desenvolvimento e fim de uma instrução dentro do âmbito militar, podemos destacar também a pontualidade e organização, o respeito à hierarquia não somente dos Cadetes para o Instrutor, mas também entre os Cadetes dos diferentes Esquadrões (respeitando os protocolos militares - solicitando permissão para falar ou fazer perguntas); Uniforme e Apresentação Pessoal (os cadetes utilizam o 9º uniforme de EF, no entanto, podem utilizar alguns complementos dependendo da instrução. A apresentação pessoal é importante, com uniformes devidamente arrumados e cabelos cortados de acordo com as normas); Trabalho em equipe e competitividade (observamos que algumas instruções fazem uso de atividades em grupo ou competições entre equipes de cadetes). O uso de termos e jargões militares, comportamento e postura corporal também foram observados nos dados e serão discutidos posteriormente ao abordarmos a *hexis* corporal.

As descrições apontadas acima, traz aspectos da cultura militar no contexto da docência instrucional, à luz das ideias de Pierre Bourdieu podemos apontar: a Rituais e Simbologias no Início da instrução, esses rituais e práticas são formas de *habitus* — que orientam o comportamento e a percepção dos Instrutores de Educação Física dentro deste campo. O *habitus* instrucional é internalizado pelos instrutores e reflete a estrutura e as expectativas da instituição. A prática de registrar a frequência e exigir justificativas para ausências é um exemplo de controle e disciplina que reflete

a *norma* institucional. De acordo com Bourdieu, essas práticas são parte do capital simbólico da instituição militar, que reforça a autoridade e a conformidade dentro do campo.

A prática de circulação entre os cadetes para fornecer feedback é uma forma de monitoramento e ajuste das práticas individuais, refletindo a necessidade de conformidade com as expectativas institucionais. O instrutor utiliza sua posição para garantir a adesão às normas e promover a coesão do grupo.

No que diz respeito aos conteúdos desenvolvidos, deixamos para debater ao nos referirmos aos saberes dos Instrutores de Educação, pois trazemos elementos da tríade (entrevista, observações e análise da prática). Quanto às demonstrações de interesse dos cadetes na participação das instruções, bem como à relação cadete x instrutor, destacamos:

INST 1:

> A relação professor-aluno (Instrutor/Cadete) foi de forma respeitosa e harmônica. No que tange ao interesse dos Cadetes/Alunos em relação as atividades propostas pelo instrutor, observou-se que os cadetes participaram das atividades propostas, riram quando algum colega errava o movimento, observou-se diálogos grupais durantes as pausas dos movimentos.

INST 2:

> A relação professor-aluno (Instrutor/Cadete) foi de forma descontraída, os cadetes demostraram liberdade para conversar com a Instrutora, não parecendo ter tantas barreiras apesar das diferentes patentes (Tenente - Cadete do Curso de Formação).
>
> Os Cadetes demonstraram interesse na execução das atividades propostas, estava um dia com um clima agradável, favorecendo as atividades aquáticas sem desconforto climático.
>
> Os cadetes dialogaram entre si durante as pausas dos exercícios, brincaram, deram risadas, diferente do observado em outras equipes. Acredito que a abertura da Instrutora favorece esse clima agradável (relação entre os Cadetes).

INST 3:

> Os Cadetes demonstraram motivação na realização da atividade, segundo a Instrutora, “eles se animam quando as atividades são diversificadas” e estão próximo de missões reais”.

INST 4

> Aparentemente, os Cadetes da equipe não interagem tanto quanto as outras modalidades observadas. Nas outras equipes, observou-se risos nos intervalos, brincadeiras, descontração. No entanto, os Cadetes pareciam estar distantes, “apáticos” (pode ser a impressão da 1ª observação, pode ser o cansaço da rotina diária, muitos estão desde às 05h30 em atividades (Aviadores) ou outros fatores). No que tange ao relacionamento cadete/instrutor, foi realizado de forma respeitosa, o Instrutor tem uma voz serena, “baixa” (ao comparar com outros

> Instrutores que elevam a voz, se exaltado na solicitação para a execução dos movimentos), utiliza bastante as mãos para se comunicar. O instrutor manteve a calma durante a Instrução, exceto no final, na qual um Cadete o tirou do "sério". Um dos Cadetes da equipe passou pelo Instrutor correndo pela grama, ele achou estranho pois não viu o mesmo realizando uma das atividades (tiros curtos), e a equipe ainda não havia terminado a realização dos tiros, ele gritou pelo Cadete "Fulano vem cá!" "Você já terminou tudo?". O Cadete na posição de descansar (braços para trás), respondeu: "Sim, senhor!" O Instrutor falou: "Estranho! Tem certeza?" O Cadete responder: "Sim!". O Instrutor perguntou mais uma vez: "Certeza!". Ele respondeu: "Sim, senhor!". O Instrutor autorizou o Cadete a seguir adiante. Pela expressividade do Instrutor, percebeu-se o descontentamento, a "fúria" e a sensação que o Cadete estava mentindo para ele. O Instrutor ficou nervoso, passou várias vezes a mão no queixo, como se estivesse segurando, estava bem próxima, deu para ver o tremor das bochechas, ele passou um tempo com o olhar longe, aparentemente com "raiva". Ficou um clima estranho e silencioso.

INST 5

> O clima estava harmonioso, os cadetes estavam à vontade durante os intervalos, os cadetes que estavam lutando estavam concentrados, focado nas ações realizadas. Os cadetes independentes do esquadrão, lutaram entre si. A Instrutora dividiu as orientações com o Professor Civil (calmo e atencioso). A Instrutora se mostrou atenciosa, atenta aos detalhes, voz mediana, no entanto "roti" (exigente) nas cobranças (sem extrapolar).

INST 6

> Observou-se um clima agradável, respeito entre os envolvidos, a instrutora descentralizou as funções para alguns cadetes que auxiliaram na organização, ela ficou na coordenação e no cronometro. Os cadetes que auxiliaram na organização demonstraram proatividade, sem a instrutora solicitar, no término da atividade se uniram para organizar e guardar todos os materiais. A instrutora explicou detalhadamente a atividade e sempre perguntava se havia dúvidas.
>
> No que tange ao interesse dos Cadetes/Alunos em relação as atividades propostas, observou se que os cadetes estavam animados, por se tratar que uma competição, com percurso novo, tornado desafiador para os cadetes da orientação e uma novidade para os cadetes do atletismo. Essa união entre as equipes contribuiu para o clima descontraído e a animação durante a atividade, alguns cadetes na saída, desafiavam o próximo trio/dupla: "vem pegar", os cadetes da equipe de atletismo relataram que iriam fazer o melhor tempo em comparação com a equipe da orientação, "zuando" os cadetes que dominavam o esporte. Os cadetes também se animaram com a participação do Instrutor de Atletismo (Tenente), querendo "bater" o tempo do trio dele. O instrutor de atletismo por sua vez, saiu vibrando dizendo que iria ganhar.

Percebemos no desenvolvimento de algumas modalidades (esgrima, orientação e natação) a autonomia dos cadetes, os cuidados e uma atenção às diferenças individuais de cada um. No geral, os cadetes participaram ativamente das instruções, interagindo com os instrutores de forma harmoniosa (INST 1), descontraída (INST 2, 5 e 6) e respeitosa (todos, devido à posição que ocupam no campo). Observamos que os Cadetes demonstraram mais motivação, especialmente

quando as atividades são diversificadas e próximas de situações reais (INST 3 e 6). Apenas um agente observado demonstrou distanciamento com a equipe.

Ao analisar sua postura (*hexis* corporal), o instrutor demonstrava insatisfação com a ação que havia presenciado. Sua expressão evidenciava descontentamento e tensão diante da resposta do cadete. Nesta situação, os cadetes pareciam menos envolvidos e mais apáticos em comparação com outras equipes observadas. Além disso, em determinados momentos e dependendo do militar, observamos barreiras e frieza no relacionamento, ou seja, existe certo distanciamento entre o cadete e o instrutor, devido às patentes hierárquicas e à manutenção da ordem (LEAL, 2013).

Observamos alguns traços desse distanciamento nas falas de alguns instrutores: "*os cadetes evitam os diálogos desnecessários - diálogos gerais com a gente, alguns relatam que têm medo de serem mal interpretados, assim se isolam se afastando. Este fato também é observado entre os cadetes dos diferentes esquadrões, por serem uns mais antigos que os outros, e dentro de uma equipe isto é complicado para uma socialização e integração efetiva*" (INST 1).

A interação entre cadetes com elementos de provocação e "zuera" (comum no ambiente castrense) pode ser caracterizada como uma violência simbólica (BOURDIEU, 2001). A capacidade dos cadetes (alunos) de lidar com a pressão e as cobranças reflete a normalização do rigor no campo militar. O comportamento da instrutora (INST 5) e do professor civil em um ambiente militar sugere que há um capital simbólico em jogo relacionado à autoridade e respeito. A instrutora, sendo parte do campo militar, é vista como uma autoridade natural, possuindo capital simbólico devido ao seu papel e posição. Ela é descrita como "roti", ou seja, exigente, nas cobranças, o que está em linha com a expectativa de disciplina e hierarquia no campo militar. O professor civil (que divide a mesma disciplina), por outro lado, é descrito como "calmo e atencioso", indicando um papel diferente no campo. Ele pode não possuir o mesmo nível de capital simbólico, mas a sua presença e maneira de agir ajudam a criar um clima harmonioso.

Ademais, a realidade do ensino militar na Academia da Força Aérea Brasileira compreende procedimentos pedagógicos que, muitas vezes, limitam o papel do instrutor em sua ação. Retomando aos dados expressos na tabela 6 em geral, os dados sugerem que a dinâmica entre instrutores e cadetes pode variar dependendo de diversos fatores, como o estilo de liderança do instrutor, o ambiente de aprendizado, as atividades desenvolvidas e as características individuais da equipe.

Observamos que alguns instrutores procuraram atividades diversificadas e exploração de diferentes espaços para desenvolverem as técnicas exigidas nas modalidades, tais como atividades em duplas (INST 2 e INST 5), competições entre equipes (INST 6), atividades na lagoa (INST 3), utilização da pista de pentatlo (INST 3 e INST 6) e uso do tatame (INST 3). Os INST 1, 2, 3 e 5 apresentam maior rigor militar em comparação com os outros instrutores, desde a chegada dos cadetes até a pista, como algumas ações durante as instruções.

Observamos que algumas missões militares interferem na participação dos Cadetes durante as instruções de Educação Física, como: operação platina; viagens de estudos, voo, sobrevivência no mar, dentre outros. Observamos na fala do Instrutor 3 que os Cadetes são socializados em um *habitus* que valoriza a disciplina, a camaradagem e a dedicação ao serviço. Eles são orientados por normas e valores específicos que moldam suas atitudes e comportamentos durante as atividades militares conduzidas pelos Instrutores de Educação Física (BOURDIEU, 2011).

A motivação dos Cadetes pode ser entendida como uma expressão desse *habitus* militar, onde são valorizadas as atividades que simulam missões reais. Este fato também é descrito por dois instrutores, quando retratam o sistema de "xerifado" realizado durante o estágio inicial, no qual eles precisam assumir algumas posturas e ações à frente de uma tropa (auditório) durante um dia inteiro, para se acostumarem com o sistema de comando (falas de caráter moral – demonstração de credibilidade de ações e posturas), bem como em serviço quando os instrutores precisam ficar à frente dos Cadetes na abertura de um dispositivo para a prática da Educação Física, devendo o instrutor transmitir comandos assertivos (fraseologias e movimentos demonstrativos) com empolgação, elevando a moral da turma (*páthos* – discurso persuasivo) (ARISTÓTELES, 1998, p. 39).

Destacamos nas falas: *"[...] durante o estágio e atualmente em nossa rotina enquanto instrutor precisamos manter uma postura ativa perante os cadetes e uma fala militarizada em determinados momentos, pois estamos vivenciando o trabalho docente em um curso de formação de oficial de carreira, que necessitam de uma postura diferente das rotinas diárias de um militar, devido as especificidades do curso e o objetivo fim da Força Aérea" (INST 5). "[...] durante algumas missões, as vezes necessitamos ficar frente a tropa de Cadetes e comandar, geralmente para o desenvolvimento de alongamentos e aquecimentos, necessitando utilizarmos frases adequadas para cada respectivo movimento, a voz precisa ser firme e bradada em*

bom som e compreensão, tomando cuidado até mesmo nas pausas e entonação" (INST 2).

Na Fala 1, o instrutor destaca a necessidade de adotar uma postura e um estilo de fala que são apropriados para o campo específico da formação militar. O campo militar possui suas próprias regras e normas, que são internalizadas pelos indivíduos (*habitus*) e orientam sua prática. A exigência de manter uma postura ativa e uma fala militarizada é uma manifestação do *habitus* militar, adaptado para atender às demandas específicas desse campo e para distinguir a formação dos cadetes da rotina militar diária.

A Fala 2 também revela as práticas e a linguagem específicas que são necessárias em contextos particulares dentro do campo militar. A necessidade de usar uma voz firme e uma entonação específica para dar ordens é uma prática que reforça a autoridade e a disciplina, elementos centrais no campo militar.

Em relação ao capital e ao poder simbólico: Na Fala 1: "...manter uma postura ativa perante os cadetes e uma fala militarizada..." A postura e a fala militarizada são formas de capital simbólico que conferem ao instrutor uma autoridade reconhecida dentro do campo militar. A capacidade de manter essa postura e linguagem é uma forma de reforçar o prestígio e a legitimidade do instrutor, refletindo e reforçando as estruturas de poder no campo militar. Na Fala 2: "...a voz precisa ser firme e bradada em bom som e compreensão..." A ênfase na voz firme e na entonação adequada é uma forma de capital simbólico que garante que a comunicação e o comando sejam efetivos e respeitados. Essa prática contribui para a manutenção da hierarquia e da disciplina, reforçando as normas e os valores que sustentam a estrutura de poder no campo militar.

Esse conjunto de crenças, valores e normas que são amplamente aceitos e considerados naturais dentro do contexto militar está relacionado a *doxa* militar. Esse conceito, inspirado na teoria de Pierre Bourdieu (2001), ajuda a entender como a cultura militar molda e reforça práticas e comportamentos dentro das instituições militares.

Bourdieu (1989; 2007) argumenta que práticas e discursos não são neutros; eles refletem e reproduzem relações de poder e prestígio. Na Fala 1, a necessidade de uma postura ativa e militarizada reflete práticas que reproduzem a estrutura de poder e as normas do campo militar. Essas práticas ajudam a manter a hierarquia e a

autoridade, alinhando o comportamento dos instrutores e dos cadetes às expectativas e exigências do campo.

Na Fala 2, a ênfase na voz e na entonação é uma prática discursiva que reforça a autoridade e a eficácia do comando. O uso específico da voz e a forma como as ordens são dadas garantem que a estrutura de poder seja mantida e que a hierarquia seja respeitada.

Assim, as falas analisadas refletem como práticas e discursos dentro do campo militar são estruturados por normas e exigências que reforçam as hierarquias e o prestígio associados ao papel dos instrutores. O conceito de *habitus* de Bourdieu ajuda a entender como essas práticas são internalizadas e naturalizadas pelos indivíduos dentro do campo, enquanto o conceito de capital simbólico explica como a autoridade e o prestígio são construídos e mantidos. Portanto, essas práticas e discursos não são apenas sobre a execução de tarefas, mas também sobre a perpetuação e a legitimização das estruturas de poder no contexto militar.

Assim, aqui também observamos vestígios da retórica epidíctica com um discurso *ethos* (constituído de característica de valores morais). Á retórica epidíctica tem relação com as virtudes, a vertente estética da retórica é evidenciada pela especial atenção dada ao tópico da amplificação nos discursos demonstrativos. A retórica epidíctica, também é conhecida como retórica de louvor, é utilizada para exaltar, geralmente em cerimônias ou discursos. Segundo Aristóteles, essa forma de retórica é orientada para o *"páthos"*, ou seja, o apelo emocional que busca despertar sentimentos específicos no público, como admiração ou desdém, e está fortemente ligada à apresentação de valores. (ARISTÓTELES, 1998, p. 39). Em alguns momentos como é o caso da abertura de um dispositivo para a prática da Educação Física, ocorre o discurso demonstrativo sendo realizado através da estética dos movimentos padronizados e discurso de valores morais.

O uso da retórica epidíctica para promover certos valores morais e virtudes pode ser visto como uma forma de capital simbólico, onde o discurso não apenas transmite valores, mas também contribui para a construção e manutenção da autoridade e legitimidade em um campo social específico. Isso se alinha com a visão de Bourdieu (1989; 2007) sobre como a prática e o discurso podem refletir e reforçar estruturas de poder e prestígio.

Contudo, a seguir, apresentamos algumas questões que envolvem os saberes mobilizados pelos Instrutores.

5.3.1 Os saberes mobilizados na prática dos instrutores de Educação Física

A epistemologia da prática profissional envolve uma combinação de saberes plurais, provenientes de diversas fontes sociais (TARDIF, 2010), mobilizados na ação e na prática desses instrutores. Esses saberes podem estar relacionados à formação profissional, aos saberes disciplinares, curriculares, experienciais e profissionais (estes últimos emergem do próprio trabalho docente) (TARDIF, 2000). O objetivo neste tópico foi revelar os saberes dos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar, buscando compreender como são integrados concretamente em suas práticas e como são incorporados, produzidos, utilizados, aplicados e transformados em função dos limites e recursos inerentes às suas atividades de trabalho. Também visamos apresentar a natureza desses saberes, que influenciam a identidade profissional dos instrutores (TARDIF, 2000, p. 11).

Assim, recorremos às proposições apontadas por Tardif (2011), bem como à sua tipologia (TARDIF, 2010; 2011), como categoria de análise, tendo como pano de fundo o processo de profissionalização, com um olhar para o corpus de conhecimento que embasa as instruções (GAUTHIER, *et al*., 2006).

QUADRO 12: ORIGEM, AQUISIÇÃO E INCORPORAÇÃO DOS SABERES MOBILIZADOS NA PRÁTICA PROFISSIONAL DOS INSTRUTORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

Inst	Saberes dos Instrutores de Educação Física	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente Observações das instruções assistidas	Falas dos instrutores nas entrevistas	Trechos das análises de práticas realizadas pelos próprios instrutores
	Saber proveniente da Formação profissional inicial e continuada	Os estabelecimentos de formação de professores, dos estágios realizados (formação inicial) e cursos de reciclagem (formação continuada).	As ações didáticas observadas foram: após o aquecimento inicial, o instrutor focou nos educativos (coordenativos) e acompanhou a equipe na execução das atividades, orientando individualmente e coletivamente os cadetes, dando dicas fundamentadas, tais como: “eleve o calcanhar até os glúteos, não precisa encostar, borá coordenar com o movimento de braço”;	(...) sempre tive muitas influências dos profissionais a minha volta, sempre gostei de perguntar, saber mais sobre os assuntos (...) A minha formação foi a base de tudo, nos estágios apendi a gostar do esporte e buscar curso na área. (...) Eu participo de cursos de atualizações, vejo vídeos, continuo discutindo com professores que estão em outros locais, amigos de faculdade que estão fazendo mestrado, amigos que eram do mestrado e estão fazendo doutorado até mesmo fora do Brasil, e	O que me motivou a planejar essa instrução foram as minhas influências externas a instituição militar, iniciando pela minha graduação em Educação Física. Durante a graduação fui estagiário da Equipe CRIA (Centro Regional de Iniciação ao Atletismo) - LAVRAS. Acompanhei de perto o trabalho do treinador principal da equipe prof. Dr. Fernando Oliveira e com isso consegui absorver muito da didática do treinamento. Eu tenho inspiração também em alguns professores com que eu tive bastante contato na época da faculdade, então, a forma como eles ensinava me fez formar um professor de Educação Física, e, a partir do que eu via nos

INST 1	Saberes provenientes da própria experiência na profissão Saberes provenientes dos livros didáticos usados no trabalho e cursos da área.	A prática do ofício e as experiências dos pares Utilização de "ferramentas": programas, livros, fichas e cadernos de exercícios. Aquiridos nos cursos do comitê da área.	"eleve os joelhos e braços alternadamente".	em discussões pela internet, que facilita bastante, em conversas, mesmo, por aplicativos de telefone, a gente aprende e troca experiências de ensino.	professores que eu não achava que eram bons professores, eu tentava ver o que eu poderia fazer diferente deles para melhorar minha docência, e me espelhava bastante. Fiz também muitos cursos na área para aprofundar os conhecimentos. Os exercícios da presente instrução, foram escolhidos/elaborados a partir dos livros do Prof. José Luiz Fernandes "Saltos"; "Corridas de Meio fundo/Fundo" e "Velocidade", bem como da minha experiência no estágio que realize na universidade em um Projeto de Atletismo. Assim, as atividades desenvolvidas foram baseadas nas experiências adquiridas e estudos de livros, artigos e participação em cursos da CBAT, bem como nos ensinamentos vem da graduação e da especialização (a parte teórica e projetos de extensão), o mestrado me auxiliou também (teoria e pesquisa).
INST 2	Saberes Militares/ Saberes da Experiência Saberes provenientes dos livros na modalidade que ministra instrução	Adquirido no exercício profissional, no Estágio de Adaptação, na experiência como atleta profissional e professora em um clube Utilização de "ferramentas": programas, livros, vídeos, dentre outros.	A Instrutora disse que o treino seria leve (todos riram), a mesma expressou um sorriso aparentemente "sarcástico" e um olhar de lado aparentemente de "desconfiança/duvidoso". A Instrutora comandou as saídas, controlou o tempo de descanso fazendo uso de (...) A Instrutora demonstrou ser atenciosa e preocupada com o bem-estar dos Cadetes, permaneceu o tempo todo atenta a execução da atividade, sempre questionando como estava a resistência física deles, se estavam "dando conta", se estava "puxado". Os	No que diz respeito aos aprendizados entre os pares, no que tange as questões militares, tento me espelhar nos instrutores do estágio. (...) (...) tinha experiência na modalidade pois fui atleta profissional (...) (...) trabalhei um tempo no clube da cidade dentro da modalidade (...) leio muito, tem alguns livros que utilizo para embasar as minhas instruções, minha experiência profissional me auxilia muito (...) (...) as vezes me vejo fazendo igualzinho o meu ex-técnico (...)	Busquei na presente aula propor uma atividade em dupla de forma mais lúdica, com o foco na resistência, bem como no controle da respiração, sendo essencial quando buscamos melhorar a velocidade ou resistência. Estimular a respiração no ambiente aquático, auxilia na evolução e no nado do atleta principalmente em longas distâncias (THOMAS, 2000). A prática de exercícios específicos deve tornar a respiração regular, portanto, de fácil execução, sendo a automatização atingida num estágio mais avançado (GALDI, 2004).

	Saber proveniente da Formação profissional inicial/Saberes disciplinares	Disciplina de natação da Universidade (formação inicial) Musculação e Condicionamento físico, biomecânica e cinesiologia (formação continuada)	Cadetes ouviam atentamente as dicas da Instrutora (a mesma foi atleta profissional da modalidade). Na 3ª observação: nos diálogos percebe-se constantemente alguns jargões militares.	(...) não consigo distanciar essas características que eu trouxe lá de fora, das imagens de meus professores e técnicos (...) (...) na UNAERP a disciplina de natação na faculdade foi intenso devido as equipes (...) (...) faz parte da minha trajetória, os professores de fora influenciaram na minha bagagem que utilizo hoje nas minhas aulas (...) As instruções têm dia que é pura técnica do nado (...) eu cobro como eu era cobrada (...) (...) a cultura militar influência muito na minha postura com os cadetes, existe muita simbologia imerso nas aulas/treinos (...) (...) não tem como deixar de lado a disciplina e a hierarquia devido ao contexto em que eu estou, porém, procuro deixar os Cadetes "a vontade" para aproveitarem o treino (...) (...) alguns oficiais, principalmente de carreira cobram de maneira muita excessiva, com punições constantenses, distanciando os Cadetes na modalidade (...).	Acredito que os exercícios escolhidos contribuem para o objetivo geral da instrução que foi "estimular a resistência e a respiração". Gosto bastante das ideias de Ernest Maglischo na qual tem um livro chamado "Nadando o mais rápido possível", é considerado pelos treinadores da modalidade, como uma ótima referência dentro da natação competitiva, ele apresenta uma relação interessante entre a ciência e o treinamento, com vistas a sugestões de exercícios e programas de treinamento (MAGLISCHO, 1999), procuro adequar as discussões de Maglischo na minha realidade ao elaborar a minha planilha de treinos. A escolha pelas ações realizadas, foi devido a minha experiência como atleta profissional na modalidade, na qual treinei durante anos em clubes da cidade e na faculdade UNAERP. Dentro do meu perfil profissional, acredito que carrego semelhanças e grande influência dos meus ex-técnicos, desde a maneira que conduzo os treinos até as séries que organizo. Foram mais de 10 anos "mergulhada" e respirando o meio aquático com o aporte técnico desses profissionais. Outro fator que me faz agir dessa forma, ora descrita acima, são as influências da formação continuada, pois acabei a faculdade e iniciei uma pós-graduação em Musculação e Condicionamento Físico pela Gama Filho, e na sequência outra na área da Biomecânica e Cinesiologia. Esses cursos me proporcionaram novos olhares para a área da Educação Física e o treinamento. Eu trabalhei em projetos sociais da prefeitura em esportes, em clubes com aulas de ginástica, natação, bem como em academias como personal trainer e ginástica. Assim, o que embasa a minha prática na modalidade em que atuo dentro da Academia da Força Aérea é a minha experiência profissional, leituras realizadas, influência de ex-técnicos, vídeos que assisto nas redes sociais, cursos realizados,

					as disciplinas ofertadas na pós-graduação e na formação inicial, bem como minha experiência prática como nadadora.
INST 3	Saberes da experiência Saberes Militares/Institucional Saberes da Formação Profissional/	Como atleta e nos diferentes espaços em que trabalhou pós formação (assessoria esportiva, clubes, etc.) Aquiridos no exercício da instrução na caserna, nos manuais, no EAT, nas trocas com outros instrutores e com o próprio contexto cultural institucional Projeto (programa) de extensão universitária (formação inicial – graduação) Didática (estruturação dos	Primeiramente foi proposto um alongamento com contagem dos números de repetições em voz alta pelos Cadetes. A Instrutora foi o guia[1], na qual demonstrou os movimentos e os Cadetes executaram conforme a sua demonstração (imitação). Os movimentos sugeridos. Na sequência, foi sugerido um circuito de exercícios com o foco na ginástica geral[31] A Instrutora e o Instrutor que estava conduzindo as atividades, realizaram correções dos movimentos, a Instrutora falou: não realizem "balanceios para não gerar encurtamento da musculatura". Os Instrutores estimularam os cadetes na realizaram dos exercícios: "vamos lá", "segura". (ações didáticas e acompanhamento).	(...) já rodei o Brasil em busca de oportunidades na área, Maceió, Pernambuco, Sul do País, até chegar em Pirassununga (...) (...) fui bolsista na faculdade, participei de um Projeto de Extensão que ajudou muito na elaboração dos meus treinos inicialmente (...) (...) fui atleta na adolescência, me trazendo uma boa bagagem na área das corridas (...) Fiz dois semestres de estágio na docência, quando cursava o mestrado (...) (...) participei de muitos campings de treinamento que me deu uma ótima experiência profissional (...) os campings têm como objetivo capacitar técnicos e atletas do para que possam empregar novas técnicas em seus treinamentos (...) trabalhei em um clube com alto rendimento em São Caetano (...) (...) tive a experiência com assessoria esportiva em corrida, tudo isso eu consigo somar e trazer para a minha prática profissional atual (...) (...) troca de figurinhas com o tenente mais antigo na modalidade e com os mestres civis da instituição	O significado das ações realizadas é o aprender, o desenvolver, e aprimorar o gesto motor, além de aplicar a técnica de execução dos exercícios, bem como estabelecer a consciência corporal. O treinamento neuromuscular realizado (circuito) está previsto na NSC à 54/3 de 2019, na qual cita: Método circuito (misto) é um método de preparação física que visa alcançar efeitos cardiopulmonares e neuromusculares de forma simultânea, por meio da aplicação de cargas localizadas, onde se procura alternar os grupos musculares a serem solicitados, utilizando-se estações (oficinas) com exercícios de efeitos diversos, através das quais os militares realizam uma ou mais passagens (BRASIL, 2020, p. 32). As atividades propostas acima, irão auxiliar o cadete durante o TACF (Teste de Avaliação do Condicionamento Físico), realizado duas vezes ao ano, e que pode inclusive decidir para qual localidade o cadete irá ser transferido, bem como qual aeronave (no caso dos aviadores) irão pilotar, pois vale nota sendo somado as atividades avaliativas realizadas na Divisão de Ensino (DE). Assim, as atividades selecionadas estão previstas nos regulamentos militares, para serem desenvolvidos com os Cadetes dentro da disciplina de Treinamento Físico Profissional Militar (TFPM). As atividades sugeridas melhoram a capacidade física do cadete sendo necessárias para manter a higidez física do militar

[31] Ginástica básica "é uma atividade física calistênica que trabalha a resistência muscular do militar por meio de exercícios localizados e de efeito geral. Tem-se por objetivo desenvolver predominantemente as seguintes qualidades físicas: a) coordenação motora; e b) resistência muscular" (BRASIL, 2021, p. 112).

	Saber Curricular Saber disciplinar Saber técnico-profissional	planejamento), Treinamento físico e desportivo, biomecânica, dentre outros. Campins da área e cursos.	2º dia de Observação: Os Cadetes foram divididos em dois grupos, podendo escolher o percurso curto (atividade na lateral da lagoa – Cadete com dificuldades de se movimentar no meio líquido) ou percurso longo (no meio da lagoa – Cadetes mais experientes). No que tange a ação didática, a Instrutora passou algumas dicas, principalmente para os alunos com dificuldades na natação, dizendo para não entrarem em pânico, que a lateral da lagoa havia cordas com boias, que o local estava balizado pelos cadetes de apoio, que eles estavam com as boias salva-vidas e que daria tudo certo. A Instrutora não tirou os olhos d'água zelando pela segurança dos alunos envolvidos na atividade.	(...) Estou vinculado a grupo de pesquisa e diálogo muito com os outros pesquisadores (...) (..) estudo muito a parte de treinamento, preciso fazer uma especialização na área (...) (...) eu comecei a estudar mais a parte científica, retomei as questões de fisiológica aprendido na graduação, sigo as pesquisas do pesquisador/treinador brasileiro Antônio Carlos Gomes que tem um alto potencial e uma visão muito interessante para os treinamentos da modalidade (...) Antônio foi diretor científico do Clube Athletico Paranaense, do Sport Clube Corinthians Paulista, e do Comitê Olímpico Brasileiro, um fenômeno da área de inspira (...).	e sobretudo para que o aluno consiga atingir uma melhor performance no teste de condicionamento e nas missões que serão realizadas. O objetivo principal desta disciplina é "promover o desenvolvimento e a manutenção do condicionamento físico necessário para o desempenho das funções laborativas e operacionais da Aeronáutica; Cooperar para o desenvolvimento de atributos das áreas afetiva, cognitiva e psicomotora, bem como estimular a prática esportiva em geral" (BRASIL, 2019). Os Cadetes ao longo do ano realizam as disciplinas de Treinamento Físico 1, 2, 3 e 4, estando previsto dentro do Projeto Pedagógico de Curso ICA 37/ 863 de 2022 e NCA 54-3 de 2019. Dentro do confrontar o INS apontou: Inicialmente, precisei estudar os regulamentos que amparavam a disciplina de TFPM, para conhecer o que estava previsto que fosse desenvolvido dentro deste contexto, na qual diferencia das atividades realizadas dentro das diferentes modalidades desportivas oferecidas aos cadetes (...) bem como o que eu estava acostumada a realizar em minhas aulas em instituições civis. Está disciplina traz em seu bojo os conceitos militares (...) Realizamos diferentes ações voltado para as diferentes missões que serão realizadas por estes militares ao longo de suas carreiras, como: atividades aquáticas na lagoa uniformizados, utilização da pista de pentatlo, grandes jogos, circuito lúdico, corridões, dentre outras ações, que se diferenciam das demais atividades realizadas dentro da

					Seção de Educação Física pelas modalidades.
INST 4	Saber proveniente da Formação profissional Saberes provenientes dos programas, livros didáticos usados no trabalho Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão	Os estabelecimentos de formação de professores e os estágios realizados Utilização de "ferramentas": programas, livros, fichas e cadernos de exercícios. Prática da experiência e trocas entre os pares.	O instrutor ficou no gramado com um cadete iniciante na modalidade que estava com bastante dificuldade. O instrutor reforçou que a execução incorreta poderia lesioná-lo. Foi passado uma série de exercícios físicos (anexo no diário de campo); No que tange as ações didáticas, foi observado acompanhamento individual na parte técnica da execução dos movimentos, com alguns direcionamentos.	[...] eu comecei a estudar mais a parte científica, compreender as questões fisiológicas, tem um professor brasileiro o Antônio Carlos Gomes, quando eu fazia especialização me apropriei de seus conhecimentos e as vezes me recorro a ele. Busco realizar diálogos com outros profissionais através do grupo que participo para trocarmos "figurinhas", indicação de leituras de artigos, e outros. Os professores da universidade, do mestrado e doutorado trouxeram um vasto repertório de conhecimentos teóricos, participei de muitos seminários, porém a parte prática é bem diferente, preciso recorrer aos conhecimentos de amigos treinadores. Além de ser uma prática desafiadora, pois os cadetes participam de competições e necessitamos de resultados, ainda há necessidade de trazer os elementos da cultura militar para dentro das aulas, sendo desafiador para o professor/técnico	O que me motivou/ influenciou a planejar essa aula, foram os conhecimentos adquiridos ao longo da minha carreira como atleta, na Universidade com o curso de Educação Física e nas experiências anteriores como treinador de outras equipes (iniciação esportiva e universitárias). As práticas realizadas nos projetos de extensão universitária e que participei também me auxilia muito na atualidade. Eu sempre procuro conversar com outros professores, compartilhar as experiências profissionais, leio bastante livros da área, pesquiso na internet e assisto vídeos referentes ao assunto. Até mesmo a organização da sequência didática que sigo, aprendi em umas das disciplinas da universidade. Troco bastante "figurinhas" com o outro instrutor de Educação Física mais experiente, na qual dividimos a pista.
INST 5	Saber proveniente da Formação profissional Inicial e continuada	Os estabelecimentos de formação de professores nacional e internacional	Ocorreu um treino individual nas pistas (ações ofensivas e defensivas/contra-ataque) e no final jogo em dupla, o foco da instrução (objetivo) foi a competição do próximo final de semana que irá ocorrer em São Paulo "Campeonato Paulista de Esgrima".	(...) E aí eu já corria bem então tinha que fazer natação começar a esgrima. Desde pequena eu respiro o esporte, minha família sempre me incentivou, antes da minha formação em educação física já realiza cursos na área dos esportes (...). No final das contas eu me apaixonei pela esgrima e deu muito certo desde o início e aí já continuei na esgrima e estou até hoje, porém agora como	Eu agi dessa forma, propondo a presente ação relatada acima, pois fui atleta por quase 10 anos na modalidade e essas atividades me faziam evoluir nos contra-ataques. Me espelho muito nos meus ex-técnicos, nas minhas vivencias anteriores. O que também me motiva a seguir nesta linha, é o curso de Mestre D'Armas que realizei na Hungria na Universidade de Budapeste, curso este

	Saberes provenientes dos programas, livros didáticos usados no trabalho e pesquisas Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão Saberes provenientes da formação escolar anterior	Utilização de ferramentas/programas. Prática da experiência e trocas entre os pares: inclusive ex-técnicos e por redes sociais (WhatsApp). Estudos pré-secundários (socialização pré-profissional).	Os cadetes se espalharam entre as pistas para realizar o solicitado, a instrutora deu a ordem "pista funcionando combate", os cadetes iniciaram o treinamento. A instrutora e o professor percorreram os espaços realizando correções de braços e movimentos de perna. Observasse que a Instrutora tem paciência, fala com uma voz serena (sem exaustão), esclarece as dúvidas de movimentação dos cadetes, acompanha cuidadosamente cada golpe (ação didática). (...) realizou correções e dicas em suas movimentações. Interessante que Sabe-se pelas conversas iniciais, que a instrutora passou de atleta para docente em um curto período de tempo	instrutora/professora (...) a confederação me enviou para um curso da Federação Internacional de Esgrima junto com a Faculdade de Educação Física em Budapeste, realizei o curso de mestre de armas na Hungria (...) No Brasil só existe ainda de restrito.	oferecido pela Federação Internacional de Esgrima. Eu assisto muitos vídeos da internet para conhecer novos jogos e diferentes estratégias de ações, tenho um grupo no WhatsApp na qual trocamos informações, discutimos sobre reportagens que lemos, analisamos movimentos, dentre outras reflexões que auxiliam na elaboração e organização das minhas instruções. Outra influência para citar tais atividades em meu planejamento é a inspiração do Mestre Francês Daniel Levavasseur, na qual tive a oportunidade de realizar um curso e uma clínica com ele. Vale destacar que na universidade a esgrima é pouco desenvolvida, foram poucos os momentos que ouvimos falar sobre, assim agi dessa forma pelas influências dos saberes da minha experiência e cursos realizados.
INST 6	Saberes da formação profissional	Experiências em cursos de aperfeiçoamento; Saberes da Formação inicial em Educação Física; Participação em grupos de estudos na	Após as explicações iniciais, a instrutora solicitou que os cadetes se dividissem em duplas ou trios de forma livre, dentro das próprias equipes (orientação e atletismo). Cada grupo recebeu um mapa plastificado com indicações da sinaleta, a instrutora relatou que mesmo estando um dia	(...) quando entrei não tinha muita experiência da modalidade, estou realizando alguns cursos de aperfeiçoamento (...) busquei embasamento nas aulas da graduação, retomei as aulas de fisiologia, a parte de fortalecimento. As aulas de didática também auxiliaram bastante, inclusive para elaborar a organização coerente do meu planejamento, toda a estruturação necessária (...) Tenho o habito de	Essa atividade ministrada é importante para o desenvolvimento de capacidades físicas e técnicas do atleta de orientação de forma concomitante. A atividade escolhida foi devido a sua especificidade. É uma atividade específica da modalidade Orientação, onde os atletas conseguiram treinar a velocidade na corrida e ao mesmo tempo aprimoraram a técnica de leitura de mapa que é primordial dentro da modalidade de orientação.

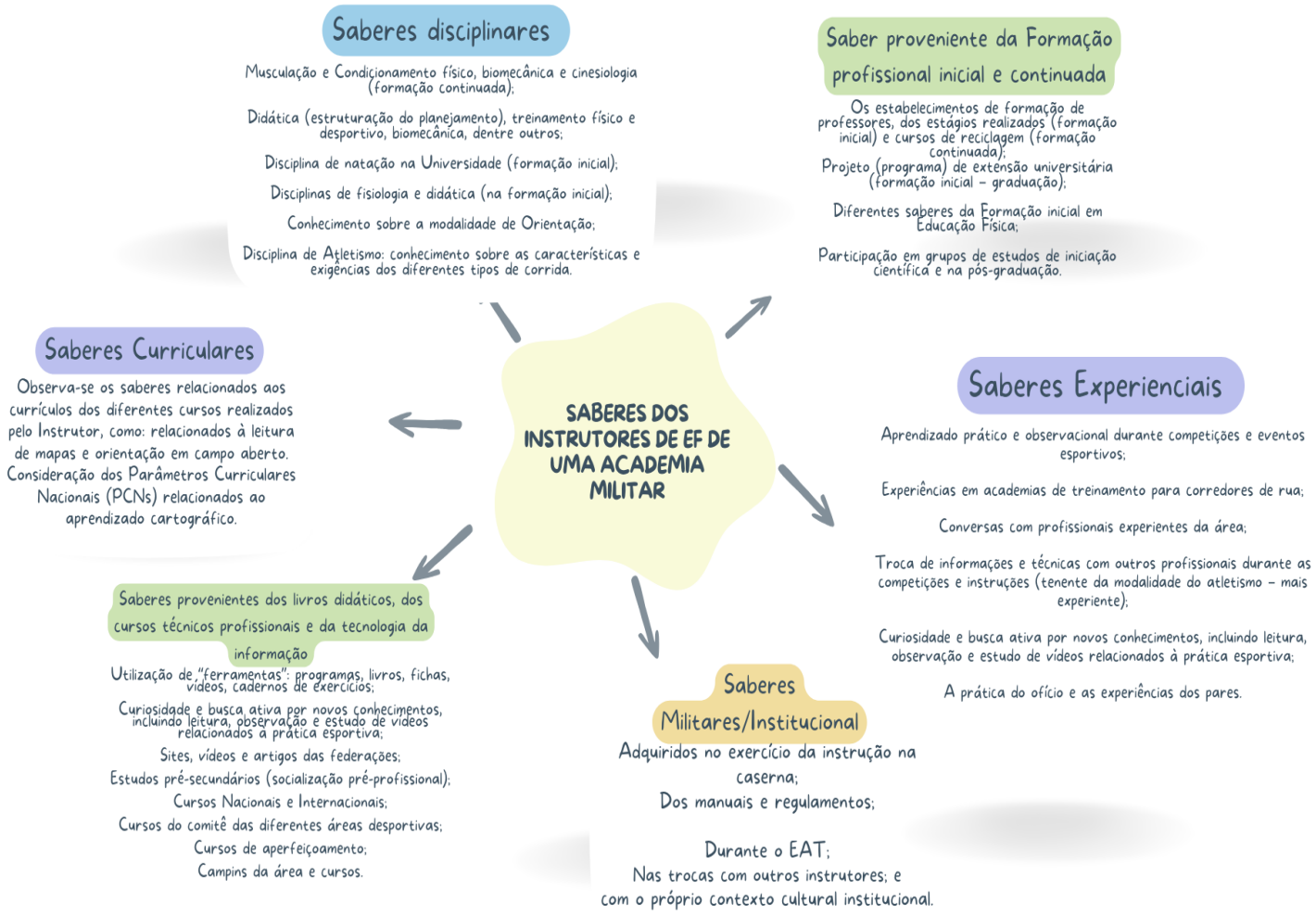
		faculdade e pós-graduação Disciplinas de fisiologia, e didática; Conhecimento sobre a modalidade de Orientação; Conhecimento sobre as características e exigências dos diferentes tipos de corrida.	chuvoso, não impediria a realização da prática desportiva, seguindo a programação. Nesse momento, os cadetes riram e vibraram com palmas pois o terreno estaria molhado deixando a competição mais empolgante e desafiadora (percurso com lama em alguns pontos). Os grupos também receberam uma papeleta para picotar a cada ponto percorrido.	seguir alguns profissionais de elite da modalidade do Brasil e do mundo para acompanhar a suas rotinas de treinamentos (...) Converso com muitos técnicos experientes, compartilhando as minhas ideias para ver se estou no rumo certo (...) Converso muito com profissionais da área do atletismo, pois auxilia muito dentro da modalidade de orientação (...) Os diálogos com o tenente Phelipe especialista em corridas também trouxe uma luz. (...) recentemente terminei um outro curso que está ajudando muito na elaboração das minhas instruções, trazendo novas ideias para os meus treinos. (...) eu assisto muito vídeos, leio muito, não tenho vergonha de perguntar quando não sei algo (...)	Escolhi essa ação descrita acima, pela importância dela para os orientistas, na verdade, saber se orientar em um mapa está dentro do cotidiano de muitas pessoas. Segundo Scherma e Ferreira (2012, p. 231), "a leitura e compreensão do mapa é uma habilidade muito importante e necessária para todo cidadão. Essas representações fazem parte da vida contemporânea e podem ser utilizadas em diferentes contextos, como em artigos de jornal, televisão, shopping, processo educacional, etc.". Também, utilizamos os mapas com frequência, no deslocamento de um lugar para outro, o próprio Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 2000), traz o aprendizado cartográfico para o ensino na área de Geografia, ressaltando que a linguagem cartográfica deveria ser conteúdo obrigatório nas aulas. Para os alunos/atletas da orientação saber se orientar através do mapa é tudo durante as provas/competições, não adiante ser um ótimo corredor e não saber se localizar, pois não vai chegar a lugar nenhum. Durante a elaboração da atividade descrita, procurei colocar diferentes ações que são fundamentais para os Cadetes (atividades de corrida com aumento de velocidade, técnicas de leitura de mapa) durante uma atividade de orientação. De acordo com Fernandes e Ferreira (1999, p. 5): (...) Killander formulou os princípios básicos da competição nesta modalidade, incluindo as regras, os tipos de provas, os escalões etários, o critério para escolha dos postos de controle e a forma de como se deve organizar um evento a este nível. Baseado na divisão, em três partes, da distância de uma maratona, adicionou-lhe o componente de leitura e interpretação do mapa por forma
	Saberes disciplinares Saberes curriculares	Observa-se os saberes relacionados aos currículos dos diferentes cursos realizados pelo Instrutor, como: relacionados à leitura de mapas e orientação em campo aberto. Consideração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) relacionados ao aprendizado cartográfico. Aprendizado prático e observacional durante competições e eventos esportivos; Experiências em academias de treinamento	Após a entrega de todos os materiais, sendo realizada por três e cadetes e pela instrutora, a mesma perguntou se havia alguma dúvida quanto a realização da atividade. Ela reforçou que o prima grande era só a referência inicial, que todos deveriam com o apoio do mapa encontrar e picotar os prismas menores e que ao avistar os mesmos eles deveriam dar "tiros"[2] de mais ou menos 400 metros ou mais entre um prisma e outro, devendo realizar descaso com pausas de 30 a 40 segundos. A instrutora reforçou que o prima 0 (zero) não havia picotador, era apenas para balizar. O instrutor de atletismo auxiliou na organização inicial e após, se uniu a um grupo		

	Saberes Experienciais Saberes provenientes dos programas, livros, ferramentas da tecnologia da informação	para corredores de rua; Conversas com profissionais experientes da área. Troca de informações e técnicas com outros profissionais durante as competições e instruções (tenente da modalidade do atletismo – mais experiente); Curiosidade e busca ativa por novos conhecimentos, incluindo leitura, observação e estudo de vídeos relacionados à prática esportiva. Sites, vídeos e artigos das federações de orientação.	para participar da competição.[3] A instrutora comentou que havia dois mapas diferentes (atletismo e orientação), devido ao grau de complexibilidade, na qual a equipe de orientação teria alguns obstáculos para percorrer, aumentando o grau de dificuldades. A Instrutora solicitou "atenção" "sessou conversa para o início da competição" (voz calma e mediana, sem exaltação). 2º dia de Observação: Após esses diálogos iniciais, a instrutora comentou que o conteúdo dá presente instrução seria o Salto Horizontal, para ver como eles estão se saindo (objetivo), este exercício está previsto no novo teste avaliativo que ocorrerá no próximo ano.		a salvaguardar os objetivos que a originaram – o equilíbrio das componentes cognitiva e física. (...) Vivenciar essas ações no cotidiano das instruções irá colocar os cadetes o mais próximo das atividades reais durante uma competição. Assim, possibilitar que a atividade seja desenvolvida em campos abertos com áreas naturais como o lugar real do jogo (conforme o proposto), auxilia o praticante na escolha dos diferentes caminhos a serem percorrido, fazendo com que coloque em prática todas as ações desenvolvidas durante as aulas de forma fragmentada. Ao Confrontar percebo que escolhi a presente atividade embasado em estudos sobre orientação e corrida. A Corrida de Orientação, é um esporte conhecidamente pelos militares, assim, fui em busca de dados e informações sobre o esporte em sites e artigos de formações militares, bem como em federações de orientação de diversos estados do país. Só a minha graduação em Educação Física não é o suficiente para as atividades que venho desenvolvendo, (...) O atletismo que é fundamental dentro da orientação eu estudei dentro da universidade. (...) estudos que já havia feito na área com estudos, grupos de estudos na faculdade e pós-graduação com disciplinas de fisiologia do exercício e periodizações de treinamentos, assim como estudos de artigos por conta própria e experiências em academias focadas em treinamentos para corredores de rua no meio civil. (...) busco realizar leituras e assistir vídeos relacionados ao assunto.

Fonte: Dados extraídos das entrevistas, análise da prática e observações com base em TARDIF & RAYMOND (2000)

Resumidamente, com base em Tardif (2011), temos alguns fios condutores relacionados aos saberes e às suas fontes sociais de aquisição. A seguir, situamos os saberes dos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar de modo geral:

Figura 15: Os saberes dos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar e as fontes sociais de aquisição:



Fonte: Dados extraídos das entrevistas, análise da prática e observações.

Observamos o conjunto dos saberes utilizados na prática profissional dos instrutores de Educação Física de uma Academia Militar. Visualizamos que, ao ensinar, inúmeros saberes são mobilizados, provenientes de diversas interações, da escola, comunidade, grupos científicos, formação inicial, formação continuada, da prática da experiência e trocas entre os pares. Inclusive, ex-técnicos e profissionais

durante as competições e instruções, bem como da leitura, observação e estudo de vídeos relacionados à prática esportiva, *sites*, vídeos e artigos das federações, pelas interações das redes sociais, estudos pré-secundários (socialização pré-profissional), (BORGES, 2005) adquiridos no exercício da instrução na caserna, nos manuais, no EAT, nas trocas com outros instrutores e com o próprio contexto cultural institucional, entre outros. Esses saberes fazem parte de uma realidade social materializada, das práticas coletivas, de uma formação, sendo personalizados e situados.

Considerando os trechos indicados nas falas dos instrutores, bem como alguns recortes das análises das práticas e das instruções assistidas, observamos elementos que denotam marcas de desenvolvimento profissional desses instrutores.

Para Gauthier *et al*. (2006, p. 28), o ensino envolve a "mobilização de vários saberes que formam uma espécie de reservatório no qual o professor se abastece para responder a exigências específicas de sua situação concreta de ensino". Observamos que os saberes dos instrutores tiveram origem das histórias de vida de cada um, incluindo o contexto familiar, bem como a trajetória de formação inicial e continuada, além da trajetória escolar pré-profissional (BORGES, 2005) e da própria experiência enquanto atletas das diferentes modalidades esportivas.

Observamos também que os instrutores desenvolvem algumas habilidades e ações situacionais, bem como conhecimentos contextualizados à cultura militar (jargões militares), os rituais de início e término das instruções, algumas situações que parecem "encenação/dramatização" nas quais o instrutor tem uma postura mais rígida e ao mesmo tempo sarcástica, o que Weber (1977) chama de dominação carismática. Conforme retrata a INST 5: *[...] durante o EAT, muitas das ações são "teatrais", os responsáveis pelo estágio, simulam algumas ações, cobrando de forma exagerada a "perfeição" de determinadas ações, algumas falas militares são utilizadas. Assim, algumas "performances" são inseridas durante o estágio como um ritual de início no universo militar [...].* Para a INST 2 [..] *muita coisa no estágio não era real, não se aplica no cotidiano das aulas, lá eles fazem um terrorismo devido ao objetivo fim do mesmo* [...].

No contexto militar, essa forma de dominação pode afetar vários aspectos, especialmente no que diz respeito aos traços de dominação e à formação do *habitus* dos membros da instituição. O carisma do líder pode inspirar devoção, internalização de normas e valores, e formação de identidade, ao mesmo tempo que pode influenciar a reprodução e transformação das estruturas de poder. Compreender essas

dinâmicas é crucial para reconhecer como o *habitus* dos instrutores e dos membros da instituição militar é moldado e como as práticas e normas são estabelecidas e mantidas dentro do campo militar.

Vemos também que, de modo geral, os instrutores, como apontado por Perrenoud *et al.* (2008), adquirem conhecimentos em diversas situações, tais como as trocas em reuniões informais com outros militares, cursos de formação, trabalhos práticos, leituras, dispositivos online, dentre outros. A proposta de instrução realizada pela Instrutora 2 tem como origem as teorias do treinamento esportivo e as capacidades físicas, envolvendo questões da fisiologia. Observa-se que, na organização da instrução de natação, a professora mobilizou "esquemas" e base de conhecimentos da Educação Física provenientes dos saberes experiências (aulas de natação em uma Academia da cidade), mas também dos conhecimentos universitários da formação inicial, conforme relatado em sua entrevista.

Assim, os conhecimentos dos instrutores são derivados da experiência profissional individual e coletiva (PERRENOUD *et al*., 2008, p. 8). Vemos o saber da prática correspondente ao conhecimento da experiência. A gênese do saber profissional dos instrutores de Educação Física de uma Academia Militar tem muitas particularidades, tendo relação com o vivencial, envolvendo uma reflexão histórico-filosófica, praxeológica e cultural.

As fontes de conhecimento apresentadas pelos instrutores nas falas, nas observações e nas suas próprias análises das práticas, deflagram que existem trocas com outros profissionais (interno e externo à instituição militar), livros, sua própria experiência e formação acadêmica. Os conhecimentos científicos também estão presentes nas práticas dos instrutores, pois eles procuram conhecimentos "prescritivos" validados, para serem incorporados aos seus planejamentos.

Observamos também a busca por profissionais renomados nas diferentes modalidades desportivas, como segue nas transcrições das falas de alguns instrutores: Não podemos deixar de destacar o uso da Internet (*sites*), sendo muito explorado pelos instrutores para apresentar uma demonstração de movimento, execução típica de técnicas e gestos esportivos aos cadetes, bem como visualizar imagens, vídeos e arquivos.

Assim, outros saberes extensionistas utilizados pelos instrutores para apresentar corretamente as diferentes manifestações (no desporto individual) é o uso do Facebook, bem como, as trocas de saberes utilizando o WhatsApp. O INST 1

retrata que: “[...] *guardo algumas imagens no celular da execução típica de alguns gestos técnicos nos saltos compartilhado por amigos no grupo do atletismo [...] o uso destes recursos serve além de mostrar com exatidão o gesto motor adequado, encorajar, motivar e inspirar os cadetes na melhoria do seu condicionamento físico […]*

A presença de diferentes mídias tende a ser valorizada pelos instrutores ("socialização no mundo contemporâneo" - SETTON, 2002, p. 68).

Interessante que os instrutores (INST 1 e INST 6) também destacam a importância das competições e campeonatos, para adquisição de conhecimentos. Observamos a presença de uma racionalidade técnica, na qual os instrutores são considerados um “técnico”, observamos nas falas a transmissão de saberes produzidos por outros (pesquisadores, ex-técnicos) (GAUTHIER, 2013).

Fica evidente que os instrutores, necessitam dominar algumas técnicas e recursos para a transmissão com a maior eficiência e eficácia possível com um olhar para a perspectiva aplicacionista, na qual complementa o conjunto de saberes necessários para atuar no âmbito militar (GÓMEZ,1995; GAUTHIER, 2013).

Destacamos também como fonte de conhecimento utilizada pelos instrutores os conhecimentos experienciais, eles retratam que mobilizam conhecimentos a partir de sua própria experiência enquanto atleta, principalmente quando necessitam demonstrar algum gesto motor.

No mesmo registro, o instrutor 4 evoca os conhecimentos da formação e do projeto de extensão: “[...] *aprendi muito sobre o atletismo durante a Graduação, eu fiz parte do Programa de Iniciação Científica no qual participava de um Projeto Extensão que proporcionou muitos conhecimentos teóricos e práticos (INST 4).*

Devido ao contexto de uma unidade militar os documentos (manuais, guias, regulamentos, normativas, etc.), também foram apontados como material consultante dos instrutores sendo compatível com a realidade do campo.

> *[...] planejei um circuito de exercícios com o foco cardiorrespiratório, organizei um conjunto de exercícios físicos planejados, estruturados, na qual a repetição e o controle fazem parte da dinâmica das atividades, está disciplina que ministro traz em seu bojo curricular, e nos seus objetivos, o foco no Manual de Campanha Militar (INST 3).*

A análise do conteúdo fornece indicadores de a cultura militar têm uma influência inegável na internalização do conhecimento e no desenvolvimento

profissional dos instrutores de Educação Física. Para Tardif (2014) a construção dos saberes profissionais se dá numa rede de interações com várias pessoas e contextos diversos, onde predominam as relações sociais e institucionais.

Contudo, o saber profissional dos instrutores de Educação Física de uma Academia Militar, utilizando a interpretação de Tardif (2004) é, portanto, um amálgama de diferentes saberes, provenientes de fontes diversas, que são construídos, relacionados e mobilizados pelos instrutores de acordo com as exigências de sua atividade profissional.

Muitos instrutores relatam os saberes da experiência, tanto profissional quanto quando eram atletas das modalidades que hoje ministram instruções; evidencia-se: "*utilizo em meus planejamentos alguns conhecimentos extraídos das minhas vivencias no chão da pista de atletismo em um projeto social que fazia parte, ali aprendi muito como estudante e depois como profissional*" (INST 4).

Segundo Carneiro (2010, p. 105), "esses saberes experienciais, construídos no cotidiano, normalmente não são valorizados", ou às vezes são colocados como indispensáveis. Todos os saberes são importantes e incorporados à formação docente de algum modo. Os resultados denotaram ainda a presença de saberes ligados à cultura militar, adquiridos durante a inserção e socialização no campo militar, tendo início durante o estágio inicial.

Destaca-se nos anunciados: [...] *no estágio de adaptação aprendi a cultura militar, questões de disciplina, hierarquia, simbologias e questões morais e éticas que hoje alicerçam algumas das minhas ações durante as instruções (INS 4);" [...] a instituição tem regras próprias que difere de outras escolas – instituições por onde eu passei aqui existe um rito inicial e final de aula diferente* (INST 5).

Vemos também os saberes militares presentes nas práticas dos Instrutores de Educação Física, havendo um predomínio dos conhecimentos práticos, com relação direta aos saberes experienciais, resultantes do próprio exercício da atividade profissional dos instrutores. Estes são produzidos através das vivências de situações específicas relacionadas ao espaço da escola, academias, clubes, e das relações estabelecidas com colegas de profissão.

Quanto ao *lócus* de aprendizagem da docência, ficou claro que a formação acadêmica realizada no âmbito da licenciatura em Educação Física tem se destacado como de incorporação dos saberes docentes. Entretanto, os dados das entrevistas e as reflexões da prática também apresentam o tempo vivido na carreira, as trajetórias

de vida social e privada, bem como os espaços e tempos privilegiados de construção dos saberes profissionais.

Tardif (2010) retrata que os profissionais incorporam práticas e rotinas institucionalizadas. Observa-se que os saberes profissionais às vezes são diferentes daqueles transmitidos na universidade. Sabemos que a prática docente não é mera aplicação de conhecimentos aprendidos durante graduação.

Segundo Kirsch (2013, p. 49), “isso porque quando o professor ingressa nas salas de aula precisa reestruturar, adaptar e/ou selecionar seus saberes a fim de exercer seu ofício, sendo que, muitas vezes, chega até a descartar certos conhecimentos universitários, visto que são inconvenientes para determinada realidade”.

Os Instrutores de Educação Física em uma Academia Militar utilizam conhecimentos militares adquiridos durante o Estágio de Adaptação Militar em suas atividades instrucionais. Essas práticas, que são institucionalizadas e possuem características próprias, se distinguem dos "saberes civis". A complexidade desses conhecimentos aumenta devido aos novos critérios estabelecidos pelo estatuto militar, o que exige adaptações na abordagem do instrutor em sua função pedagógica.

A instrução militar tem suas tradições ancoradas ao longo do contexto histórico (TECHE, 2017; KIRSCH 2015), no qual observamos o domínio de conhecimentos operacionais, como a preparação física para o poder de combate, eficiência nas missões, adestramento dos cadetes para seguir a hierarquia, o exercício da ação de comando, prática da liderança militar, bem como aprimorar e manter elevados os padrões individuais do efetivo profissional.

Das disciplinas a serem ministradas, a mera instrução militar não se mostra suficiente para dar conta dos objetivos da Educação Física na Academia da Força Aérea, sendo necessário dominar um corpo de conhecimentos da área de Educação Física que dê suporte ao desenvolvimento desta ação docente/instrucional.

Sabemos que não há a possibilidade do abandono de alguns elementos que alicerçam a instrução militar, como os saberes da realidade em que se fundamenta o treinamento físico profissional militar, tais como elementos que compõem a hierarquia e a disciplina, a abertura de um dispositivo para a prática da educação física, conhecimentos da prática da liderança, conhecimento das avaliações e critérios avaliados durante o teste de aptidão do conhecimento físico, ações de preparo para a sobrevivência na selva, sobrevivência no mar, marcha mochilada, estágio básico do

combatente de montanha, dentre outros, agregando elementos importantes à formação do oficial da aeronáutica brasileira.

Assim, a condição docente no ensino militar necessita de um *corpus* de saberes mobilizados pelo instrutor. As instruções de Educação Física devem superar a mera instrução militar de reprodução, tornando-se pertinente o debate da profissionalidade docente requerida ao professor de Educação Física em seu trabalho docente (GAUTHIER, *et al*. 2006).

Os resultados denotaram ainda a presença de saberes ligados à instrução militar, advindos do estatuto de ensino, normativas do estágio, exigindo reconfigurações na atuação do formador, em termos do exercício da função de ensino.

Mizukami (2004, p. 38), ancorada em Shulman, retrata que a base de conhecimento “consiste em um corpo de compreensões, conhecimentos, habilidades e disposições que são necessários para que o professor possa propiciar processos de ensinar e de aprender”.

Assim, refletindo a partir do contexto do instrutor de Educação Física de uma Academia Militar, concordamos com Tardif (2012) quando afirma que o caráter específico dos saberes profissionais depende de fenômenos muito concretos. O autor destaca que a sua “aquisição é acompanhada de uma certa socialização profissional e de uma experiência do ramo”, sendo usados numa instituição que possui um certo número de traços originais, bem como “são mobilizados no âmbito de um trabalho – o ensino – que também possui certas características específicas” (TARDIF, 2012, p. 219).

Buscando contribuir para a área, defendemos que, dentro da instituição militar em foco, existem os "Saberes da Tradição Militar", que englobam os conhecimentos acumulados ao longo do tempo nas Forças Armadas. Esses saberes abrangem não apenas técnicas e estratégias operacionais, mas também valores, normas, princípios e até mesmo jargões, que moldam a identidade e a cultura militar. Eles constituem um corpo de conhecimento enraizado em valores históricos e culturais institucionalizados.

Este saber inclui a compreensão profunda de práticas históricas, protocolos de conduta, hierarquia e disciplina, transmitidos através das gerações para manter a eficiência e a coesão dentro das instituições militares. A valorização e o entendimento desse saber são fundamentais não só para a operacionalidade eficaz, mas também para a preservação da cultura e da identidade militar ao longo do tempo.

Enfatizamos a importância da continuidade histórica dentro das Forças Armadas, que envolve não apenas a herança histórica e os rituais consagrados, mas também a adaptação às demandas do mundo contemporâneo, incorporando novas disposições. Isso garante que a tradição militar não apenas sobreviva, mas também prospere em um ambiente em constante mudança, mantendo ao mesmo tempo os valores fundamentais de disciplina, lealdade e excelência.

A terminologia que apresentamos, "saberes da tradição militar", pode ser relacionada aos achados de Gauthier (2006) sobre o "saber da tradição pedagógica". Gauthier (2006) argumenta que há uma representação prévia de escola, professor e sala de aula que molda a prática docente, o conceito de saberes da tradição militar aqui apresentado sugere que os militares também são influenciados por uma tradição de conhecimentos, práticas e valores que moldam sua identidade e conduta.

Em ambos os contextos, essas tradições são enraizadas em experiências passadas, normas estabelecidas e expectativas culturais. Assim como os professores frequentemente se baseiam em sua representação interna de como ser um professor, os instrutores militares são moldados pela tradição militar que define suas funções, responsabilidades e a maneira como conduzem a docência instrucional. Essas tradições não são apenas aprendidas formalmente, mas também internalizadas e reproduzidas ao longo da carreira.

Realizando uma breve análise da terminologia que aqui defendemos, "Saberes da Tradição Militar", destacamos que esses saberes constituem um corpo complexo e multifacetado de conhecimentos, práticas e valores transmitidos e reforçados dentro das instituições militares. Tais saberes são fundamentais para a formação e operação das Forças Armadas, influenciando não apenas o treinamento e a atuação dos militares, mas também moldando a cultura e as práticas institucionais.

No que tange à natureza dos Saberes da Tradição Militar, observamos que possuem raízes históricas e culturais profundas, sendo continuamente adaptados para atender às necessidades contemporâneas das instituições militares, sem perder sua essência nem abrir mão de seus ideais. Esta continuidade e adaptação permitem que esses conhecimentos sejam perpetuados ao longo das décadas, passando de geração para geração. O legado dos saberes da tradição é fortemente marcado por um conjunto de valores, como disciplina, lealdade, hierarquia e sacrifício.

Rituais e cerimônias militares desempenham um papel crucial não apenas na preservação das tradições, mas também na formação e encantamento das novas

gerações. Momentos cerimoniais, como hinos e canções, marchas e gestos específicos, estão impregnados de simbolismo e encanto, reforçando os valores e a cultura da instituição. Esses eventos servem também como mecanismos de socialização para novos membros, imergindo-os em um contexto cheio de significado e continuidade institucional.

Contudo, os dados revelaram que alguns dos conhecimentos relacionados aos saberes da tradição militar observados incluem: a) Conhecimento das Normas e Procedimentos: A compreensão detalhada das normas e procedimentos específicos da instituição militar, que influencia diretamente a docência instrucional e a prática pedagógica dos instrutores; b) Cultura Militar e Rituais: A cultura militar é imbuída de rituais e cerimônias que têm um impacto significativo na prática educacional. Esses rituais não apenas reforçam os valores e a identidade institucional, mas também moldam o ambiente de ensino e aprendizagem; c) Dispositivos de Liderança e Comando: A aplicação dos diferentes dispositivos de liderança e comando, como a ordem unida, e o uso de linguagem e jargões militares. Estes elementos são fundamentais para a estrutura e funcionamento das práticas instrucionais, refletindo a integração da tradição militar no processo educativo; e d) Desenvolvimento da Coesão e Moral: Através de suas práticas, os instrutores promovem a coesão grupal e o moral dos cadetes. As atividades físicas e os treinamentos são projetados para fortalecer a unidade e o espírito de equipe, aspectos essenciais da cultura militar. A implementação eficaz dessas práticas visa alcançar os resultados esperados em termos de integração e desempenho dos cadetes nos diferentes testes físicos e competições desportivas.

Observamos também que, tanto na prática das instruções quanto na socialização e no compartilhamento dos saberes adquiridos entre os pares, a competência profissional desses instrutores vai se consolidando.

Contudo, as transcrições revelaram que a formação inicial (licenciatura em Educação Física), bem como a formação continuada (pós-graduação) consolidam-se como um espaço precursor de construção de saberes docentes (TARDIF, 2014). A análise desses excertos vislumbrou que através do exercício profissional desses instrutores na Academia Militar, pode-se construir e mobilizar uma gama de saberes, destacando-os saberes pedagógicos, que são mobilizados pelos fazeres didáticos dos planejamentos e da regência/instruções de aulas (planejamentos); os disciplinares, representados pelos conteúdos da anatomia, biomecânica, cinesiologia, dentre outros

(adquiridos na formação inicial e continuada); os curriculares, que estão cristalizados nos programas e livros didáticos utilizados, mobilizados, reconfigurados e incorporados ao exercício docente e no itinerário das práticas, num movimento que faz emergir os saberes experienciais, que se encontram articulados aos demais, na composição dos saberes profissionais (SANTOS, 2020). Os experienciais que, em conexão com todos os outros, como afirma Tardif (2012, p. 39), "se incorporam à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e saber-ser". Observamos também os saberes provenientes das ferramentas da tecnologia da informação. A seguir, apresentamos elementos da (re) significação da prática realizada pelos professores durante as reflexões realizadas.

5.3.2 (Re) significação da prática pelos Instrutores

A atividade da análise da prática, além de identificar os saberes desses Instrutores, possibilitou a reflexão da ação, consolidando o entendimento da situação vivenciada. Isso levou o Instrutor a refletir sobre o que aconteceu, no que observou, no significado que ele atribuiu e na adaptação de outros sentidos, ou seja, na (re) significação da prática (SCHÖN, 1992), conforme evidenciado na 4ª fase respondida pelos Instrutores, denominada "Reconstruir" (SMYTH, 1992), destacada a seguir:

Tabela 7: (Re) significação da prática pelos Instrutores de EF de uma Academia Militar

REFLEXÕES DA ANÁLISE DA PRÁTICA **"RECONSTRUIR" / COMO FAZER DIFERENTE?**	
INST 1	Uma possibilidade seria a utilização do conhecimento de treinadores externos ao atletismo para contribuir com o desenvolvimento de novos exercícios. A participação em treinamentos de outras modalidades visando uma formação geral dos atletas e variação das práticas do atletismo. Acredito que essas mudanças motivariam um pouco mais os treinamentos. A realização e participação em mais competições ao longo do ano visando maior participação e motivação nos treinamentos. Uma outra possibilidade seria de perguntar aos atletas quais são os exercícios que eles mais gostam e menos gostam de fazer, quais os movimentos eles acreditam apresentar uma maior mudança na evolução da corrida, para tentar dentro do planejamento, introduzir atividades que sejam mais próximas às que eles preferem, tornando os treinos mais prazerosos e interessantes, estando dentro da proposta esperada.
INST 2	O ideal seria ter mais tempo para iniciar com um alongamento, parte principal e final, no entanto o tempo dos cadetes na instrução é pouco para seguir essa sequência didática. Os próprios cadetes pedem circuito de atividades por ser mais lúdico, no entanto como o tempo de treino é curto, temos que focar nas especificidades e essas ações ocorrem apenas esporadicamente. Assim, eu poderia pensar em estratégias na qual os cadetes realizassem os circuitos na qual os motivam, associando com os movimentos necessários para a sua evolução na modalidade com o foco nos objetivos de cada competição que irão participar.

	Interessante que está reflexão me fez observar que posso ir além nas minhas ações, percebo que as vezes fico “presa” aos conhecimentos adquiridos ao longo da minha jornada, sinto que falta novos olhares e ações diversificadas. Temos pouco tempo e as vezes falta de estímulos para conversar e refletir sobre as nossas ações. Conversar internamente comigo mesma buscando sentido as ações realizadas, me fez refletir sobre a minha formação e onde eu quero chegar com as escolhas que venho realizando.
INST 3	Outra possibilidade de realizar essa ação (Circuito), seria os cadetes passarem pelas estações livremente, sem o guia e seus comandos, fazendo com que o cadete tenha mais autonomia na realização das atividades. Poderíamos realizar um circuito mais lúdico, dividindo toda a equipe em dois grandes grupos e com o objetivo de manter o espírito elevado e a empolgação dos cadetes realizar uma competição entre as equipes, tornando a atividade mais motivante. Assim, o ideal seria preparar duas pistas de obstáculos iguais, uma para cada equipe. Seria um desafio, porém poderia tentar trazer mais elementos da minha formação acadêmica com o foco na “corporeidade e pedagogia do movimento” para a rotina de treinamentos dos Cadetes. Sempre que possível, ouvimos as sugestões dos cadetes, colocamos em práticas os seus desejos por determinadas atividades em detrimento de outras. Apesar da turma ser grande, conseguimos dialogar nos pequenos grupos, ao longo das atividades propostas.
INST 4	Acredito que seria bastante interessante realizar esse tipo de atividade com auxílio de pessoas externas, no formato de clínica, com especialistas do ambiente civil, como treinadores de referência e até mesmo atletas de alto rendimento que competem em campeonatos nacionais e internacionais; ou realizar *campings* de treinamento em outras cidades e clubes, competições extras com foi citado anteriormente. Sinto que possuo limitações de conhecimentos específicos para trabalhar com algumas provas, portanto acredito que seria interessante essa troca de conhecimento/experiência com outros profissionais, pessoas e locais agregariam muito aos cadetes e a minha pessoa, além de propiciar mais motivação ao ambiente de trabalho.
INST 5	Uma nova possibilidade para realizar a atividade, seria deixar a atividade mais lúdica sem perder o objetivo central que era os contra-ataques. Poderia propor alguns desafios/dinâmicas na qual os cadetes deveriam realizar o jogo livre defendendo e atacando de maneira diversificada.
INST 6	Poderia realizar outros tipos de intervenções específicas para melhorar o rendimento da corrida, por exemplo, treinos em percursos que tenham subidas para que os atletas trabalhem a força na corrida. E em relação ao uso do mapa, poderia escolher novas técnicas a serem utilizadas, como uso de bússola, para melhora da técnica de azimute e distância. Sou nova dentro da modalidade e sei que preciso me aperfeiçoar mais nas ações realizadas e ter um momento como este, na qual me fez analisar as atividades que proponho e buscar respostas/significados para as minhas ações/motivações, foi muito gratificante pois proporcionou um olhar de fora das minhas instruções para o que eu realizo dentro dela, me fez questionar o porquê escolhi determinada atividade, e confesso que nunca havia parado para realizar este movimento. Está ação me fez refletir e fundamentar as atividades que venho desenvolvendo.

Fonte: Dados extraídos das análises das práticas.

Observamos no quadro acima um movimento reflexivo em relação à prática profissional, o que permite aos instrutores (re)construírem suas abordagens, buscando maneiras de aprimorá-las. Além disso, reconhecem a necessidade de aperfeiçoamento; um instrutor ressalta a necessidade de melhorar suas habilidades e conhecimentos dentro da modalidade.

Percebemos também a reflexão sobre o porquê de escolher determinada atividade e a necessidade de fundamentar suas ações, demonstrando um aspecto crítico e analítico da prática pedagógica.

Esse processo de questionamento sobre a escolha das atividades e a busca por significados e motivações subjacentes às ações são elementos-chave da prática reflexiva preconizada por Smyth (1989; 1992; 1999). Essa análise crítica e autoquestionamento são essenciais para fundamentar as atividades pedagógicas de maneira mais sólida e significativa.

Os dados extraídos destacam várias abordagens que os instrutores trouxeram para melhorar o treinamento dos cadetes, visando aumentar sua motivação e engajamento, desde atividades lúdicas e dinâmicas até questões técnicas objetivando o rendimento. As falas refletem a busca por criar estratégias que favoreçam o envolvimento dos cadetes e o contínuo aprimoramento do processo de treinamento.

Observamos também a influência da cultura militar e de seus objetivos finais no planejamento e nas ações da prática dos instrutores, conforme expresso nas falas a seguir:

> Realizamos diferentes ações voltado para as diferentes missões que serão realizadas por estes militares ao longo de suas carreiras, como: atividades aquáticas na lagoa uniformizados, utilização da pista de pentatlo, grandes jogos, circuito lúdico, corridões, dentre outras ações, que se diferenciam das demais atividades realizadas dentro da Seção de Educação Física pelas modalidades. O que me motivou na escolha das atividades foi além do que é preconizado na normativa (conhecimentos militares – disciplina com certas especificidades que há difere das demais), foram os conhecimentos adquiridos na universidade e ao longo da minha profissão. Assim, a escolha das atividades deu por conta da especificidade do treinamento físico profissional militar (....) desenvolvendo e incentivando o prazer pela prática rotineira de exercícios físicos. Assim, apresento também, algumas influências dos meus mestres da academia/faculdade, dos meus alunos ao longo de 20 anos de profissão, e também alguns saberes militares, para a devida adequação à experiência da caserna (INST 3).

Percebemos os saberes militares presentes na fala, nos quais o Instrutor prepara a instrução pensando nas diferentes missões, sendo guiado pelas normativas e especificidades do campo, bem como pelas suas experiências ao longo de sua jornada profissional. As falas destacam: O instrutor 1 e 4 propõem a utilização de conhecimento de treinadores externos para desenvolver novos exercícios. O INST 1 recomenda a realização de mais competições ao longo do ano para aumentar a

motivação nos treinamentos (o INST 3 também cita), bem como propõe a comunicação direta com os atletas para identificar preferências de exercícios e tornar os treinos mais interessantes e prazerosos. Já o INST 2 reconhece a dificuldade de implementar uma sequência completa de alongamento devido ao tempo limitado. Os INST 2, 4 e 5 destacam o desenvolvimento de atividades mais lúdicas, como circuitos, desafios, dinâmicas, e sugerem estratégias para integrar essas atividades de forma eficaz. O INST 3 considera a aplicação de conceitos da formação acadêmica na rotina de treinamentos. O INST 4 indica a participação em clínicas e *campings* de treinamento para ampliar os conhecimentos e experiências, bem como reconhece a limitação de conhecimento específico e destaca a importância da troca de informações com outros profissionais para motivar tanto os cadetes quanto o próprio instrutor.

O INST 6 propõe intervenções específicas para melhorar o rendimento dos atletas, como treinos em percursos com subidas para trabalhar a força na corrida. Considera o uso de novas técnicas, como bússola, para melhorar a técnica de orientação. Na análise, observamos que o Instrutor 6 está engajado em pensar criticamente sobre como suas atividades impactam o desempenho dos atletas. Essa reflexão levou o instrutor a avaliar e ajustar suas estratégias com base em objetivos específicos.

Em geral, os dados indicam uma busca por estratégias inovadoras e diversificadas para melhorar a eficácia dos treinamentos, aumentar a motivação dos atletas e promover o desenvolvimento.

Buscando dialogar com os achados da pesquisa com nossas lentes teóricas, é importante integrar conceitos como *habitus*, campo, capital simbólico e cultural na análise das práticas e falas dos instrutores militares.

Os Instrutores 1 e 4, utilizam de conhecimento de treinadores externos e a proposta de mais competições ao longo do ano para motivação evidenciam como o *habitus* dos instrutores é moldado pela experiência e pelas normas do campo militar. Esses instrutores desenvolvem suas disposições e práticas adquiridas ao longo da carreira para enriquecer o treinamento, demonstrando uma adaptação criativa e reflexiva ao seu campo específico.

Já o instrutor 2, apresenta as limitações práticas e estruturais que seu *habitus* deve considerar. Essa consciência das restrições evidencia como o *habitus* interage com as condições objetivas do campo.

No que se refere ao “Campo e Normas”, no contexto militar, o campo é definido por normas, práticas e expectativas específicas, destacamos nas falas: Os Instrutores 2, 4 e 5, trazem ênfase em atividades lúdicas e dinâmicas, sugerindo uma adaptação às normas do campo militar que valorizam a inovação e a eficácia no treinamento. Essas práticas demonstram como os instrutores negociam e ajustam suas estratégias dentro do campo, buscando alinhar suas ações às expectativas institucionais e às necessidades dos cadetes

Já o Instrutor 3, traz o desenvolvimento de conceitos da formação acadêmica na rotina de treinamentos indica a integração de capital cultural (conhecimento acadêmico) com as práticas do campo militar, mostrando como o *habitus* acadêmico se adapta e se transforma dentro do campo militar.

Os Instrutores 4 e 6 retratam a busca de novos conhecimentos e técnicas, indicando uma acumulação e valorização de capital cultural e simbólico. Esses instrutores buscam ampliar seus conhecimentos e experiências para melhorar suas práticas e aumentar sua eficácia, demonstrando a importância do capital social e cultural na construção do *habitus* profissional.

No geral, os instrutores demonstram uma interação contínua entre suas disposições adquiridas, as normas e expectativas do campo, e a busca por melhorias e adaptações nas suas práticas. Esse diálogo com as premissas de Bourdieu oferece uma compreensão mais profunda das dinâmicas envolvidas na profissionalização e na prática reflexiva dos instrutores militares.

Arriscamos dizer que tais ações se referem a um “Profissionalismo Dinâmico”, esse conceito encapsula a interação entre disposições individuais, normas institucionais e o capital acumulado ao longo da carreira, e como essas interações influenciam a prática e o desenvolvimento profissional. Aqui os profissionais se adaptam suas práticas e abordagens de acordo com as mudanças nas normas do campo, nas demandas institucionais e nas experiências adquiridas ao longo do tempo. As falas também destacam:

A diversidade de atividades, sendo realizadas diversas atividades físicas, incluindo atividades aquáticas, pentatlo, grandes jogos, circuito lúdico, entre outros, adaptadas às diferentes missões que os militares enfrentarão ao longo de suas carreiras. Essa variedade de atividades contribui para a formação física abrangente dos militares. Influência da formação acadêmica e profissional, onde a escolha das atividades não se limita apenas ao que é preconizado nas normativas militares, mas

é influenciada pelos conhecimentos adquiridos na universidade e ao longo da carreira profissional. Isso demonstra a importância de integrar diferentes perspectivas e experiências na elaboração das instruções, devido às peculiaridades do campo. Integração de saberes no qual a abordagem adotada integra não apenas conhecimentos acadêmicos, mas também a experiência prática da carreira militar e a influência dos mestres da academia e dos próprios alunos. Essa integração de saberes contribui para uma abordagem mais abrangente e eficaz no treinamento físico militar.

A promoção do prazer pela prática de exercícios físicos, no qual há um objetivo claro de incentivar o prazer e a motivação dos militares pela prática rotineira de exercícios físicos, envolvendo o engajamento dos militares nos treinamentos físicos. Ainda o INST 3 retrata:

> "A minha formação acadêmica é fundamentada pelos estudos em corporeidade e pedagogia do movimento, que discute o corpo na sua totalidade sem dicotomia, e o movimento com significado, tornam-se um desafio adequar a didática da aula para a rotina de treinamentos dos militares. Várias das ações realizadas com os Cadetes são adaptadas, nem sempre sigo "a risca" as indicações das normativas, um exemplo são as atividades que escolhi para o circuito (10 atividades), a NCA traz outros elementos para serem desenvolvidos, acrescentei os exercícios que achei que seriam interessante para a fase em que os cadetes se encontram. Outros militares chegaram recentemente para auxiliar a ministrar está disciplina, eles estão se apropriando da cultura militar, no entanto troco bastante informações em relação a organização dos treinamentos, e novas estratégias estão sendo incluídas nas planilhas de treino da semana. Eu com os demais instrutores de Educação Física da Seção de Treinamento Físico, elaboramos, com base no planejamento anual, o quadro de trabalho semanal (QTS) das atividades de Educação Física, divulgando-o com antecedência aos cadetes e comandantes de esquadrão. O planejamento e o quadro semanal apesar de trazerem elementos/ exercícios da cultura organizacional, seguindo alguns dos seus ideais, são baseados nos nossos conhecimentos adquiridos na universidade, no que tange a "organização e planejamento de treinamentos, periodização" (INST 3).

Analisando a situação sob a ótica de Bourdieu (1989; 2007), identificamos um conflito (tensões) entre duas formas distintas de capital cultural, envolvendo a esfera acadêmica e os princípios militares. Bourdieu (1989; 2007) argumenta que os agentes sociais enfrentam dilemas ao tentar conciliar diferentes campos sociais, cada um com suas próprias lógicas e disposições. No caso dos agentes da pesquisa, sendo Instrutores de Educação Física, a formação acadêmica com foco na corporeidade e pedagogia do movimento representa um capital cultural adquirido no campo

acadêmico, que enfatiza uma abordagem holística e integrada do corpo e do movimento, valorizando o significado das atividades.

No entanto, esse capital acadêmico entra em conflito com as demandas e normativas da rotina de treinamentos militares, que requerem adaptação e flexibilidade para atender às exigências específicas da cultura e das normativas militares. Poderíamos dizer que os instrutores de Educação Física estão sujeitos a uma luta simbólica entre esses dois campos, onde o capital cultural adquirido em um campo pode ser desvalorizado ou mal compreendido no outro campo.

Por um lado, a instrutora reconhece a importância de considerar o corpo na sua totalidade e atribuir significado ao movimento, o que pode implicar em uma abordagem menos rígida e mais adaptável aos contextos individuais dos cadetes. Por outro lado, há uma pressão para seguir as normativas estabelecidas pela NCA (Normas de Comando e Ações), que podem apresentar diretrizes específicas para os treinamentos militares.

Além disso, a chegada de outros militares para auxiliar na disciplina introduz uma nova dinâmica ao ambiente de treinamento, com a necessidade de harmonizar diferentes perspectivas e experiências. O conflito se manifesta na tentativa de equilibrar a formação acadêmica, as normativas militares e as novas estratégias propostas pelos colegas, buscando encontrar uma abordagem que seja eficaz e adequada às necessidades dos cadetes.

O exercício realizado, ou seja, a análise da prática, é válido para todos os Instrutores, pois existe a necessidade de um novo olhar para as ações relacionadas ao ensino nas Forças Armadas, ações essas que devem incorporar a ciência no fazer cotidiano, buscando novos significados e análises de diferentes aspectos da prática docente de maneira estruturada.

Vale destacar que momentos como esse não são proporcionados pela instituição militar; não há estímulos ou incentivos para a reflexão sobre as ações, nem para a proposição de mudanças nas práticas e planejamentos. Observamos que os instrutores, ao longo do dia, inconscientemente realizam tais trocas de saberes enquanto planejam isoladamente suas instruções em seus gabinetes de trabalho. Dessa forma, não há um fomento institucional para a reconstrução das práticas. Em algumas instruções, como no Treinamento Físico Militar, a estrutura permite mais a reprodução de ações normatizadas devido à finalidade específica para a qual se destina. Sabe-se que tal ação proposta, a "análise da prática", possibilitou reflexões.

No entanto, não é suficiente para provocar mudanças significativas na prática instrucional; a instituição deveria destinar e incentivar este movimento, abrindo um espaço de reflexão colaborativa com vistas ao aperfeiçoamento.

Acreditamos que o instrutor pode contribuir para a sua própria profissionalização ao questionar, problematizar, interpretar e avaliar suas atividades em sala de aula, tornando-se um instrutor reflexivo em relação às suas ações (SCHÖN, 1992). No entanto, para que isso ocorra de maneira efetiva, é crucial que a instituição ofereça suporte e promova um ambiente que valorize e facilite esse processo contínuo de reflexão e aprimoramento profissional.

Além disso, defendemos o profissionalismo colaborativo (HARGREAVES; O'CONNOR, 2017), que se refere às trocas e interações construtivas entre os profissionais, visando uma colaboração que gere resultados tangíveis. A seguir, apresentamos algumas questões que envolvem o *habitus* profissional.

5.4 O *habitus* profissional na constituição das práticas dos instrutores de Educação Física de uma Academia Militar

Como apresentado nos aportes teóricos, o *habitus* é a mediação entre a estrutura e a prática, constituindo-se numa espécie de matriz de percepções e apreciações que orientariam suas ações nas situações posteriores (BOURDIEU, 2004).

Bourdieu retrata que devemos buscar "relações objetivas" (CHERQUES, 2006, p. 47). Assim, neste contexto, ancorados nas conceituações de Pierre Bourdieu, realizamos aproximações com o campo militar, o campo educacional e seus agentes. Destarte, para analisar a dimensão subjetiva do *habitus,* podemos focar na identificação das estruturas interiorizadas pelos instrutores de Educação Física e constituídas pela ação prática representada pelas observações realizadas, as entrevistas e as análises das práticas.

Todavia, a entrada na instituição militar não apenas marca a transição do mundo "civil" para o mundo militar, mas também implica na incorporação de um habitus instrucional, o qual defendemos neste estudo. As observações realizadas no campo, juntamente com as falas dos agentes durante as entrevistas e os documentos

institucionais[32], legitimam/corroboram as disposições que se manifestam e constituem o *habitus* que denominamos de instrucional. Adotamos a inflexão do conceito de *habitus* (BOURDIEU, 1983) para *habitus* instrucional, que se refere a estruturação de um modo de ser, pensar e agir (SILVA 2003), dos Instrutores de Educação Física em um contexto específico de uma Academia Militar. Este *habitus* é predominantemente moldado pelo exercício da profissão militar. Portanto, o conceito de *habitus* instrucional, conforme identificado ao contexto militar, demonstra como as práticas educativas — ou seja, a docência instrucional — são profundamente influenciadas pelo contexto cultural e institucional específico, refletindo e reforçando os valores e objetivos desse ambiente particular.

É importante destacar que todo agente institucional age conforme as regras do jogo estabelecidas pelo sistema. Na instituição militar, as regras não são ocultas; são explicitas de acordo com cada modalidade de jogo, iniciando desde a inserção destes profissionais no campo militar, ainda durante o estágio. Assim, esses agentes agem de acordo com aquilo que se espera deles, de acordo com cada função, e a esse respeito Bourdieu (1998, p. 99) retrata que o "verdadeiro milagre produzido pelos atos de instituição [consagração] reside no fato de que eles conseguem fazer crer aos indivíduos consagrados que eles possuem uma justificação para existir, ou melhor, que sua existência serve para alguma coisa."

O ensino militar traz consigo um contexto diferenciado para aqueles que iniciam no jogo. No entanto, os Instrutores não são obrigados a seguir a partida; eles passam por um processo de seleção de forma voluntária, diferente dos soldados que são obrigados por lei a se alistarem no serviço militar.

As regras do campo estão explicitas, podendo os mesmos se apropriarem, conforme apresentado na fala do Instrutor 5, *[...] estamos dentro de uma instituição militar, aceitamos estar aqui, ninguém obrigou, a instituição é estruturada, tem um ótimo salário, porém é uma instituição rígida, temos as questões de abordagem comportamental que faz parte da nossa rotina devido o contexto militarizado de*

[32] Currículo Mínimo (CM) – é um documento que determina o conteúdo programático mínimo a ser desenvolvido para determinado curso ou estágio; o Plano de Unidade Didática (PUD) - é um documento que desdobra, detalhadamente, as ementas, os objetivos, os conteúdos, as recomendações metodológicas e as referências bibliográficas de cada unidade didática ou disciplina que o integra, sendo que, no caso do EAT; o Plano de Avaliação (PAVL) – é um documento que contém o detalhamento da sistemática de avaliação do ensino para os cursos e estágios ministrados); e outros documentos como o Manual de Ordem Unida, algumas normativas e Ordens de serviço.

formação acadêmica, as aulas aqui são diferentes das escolas civis, temos que cobrar algumas ações que estão previstas nos regulamentos, nada é velado, todos sabem as regras do jogo"(INST 5).

Bourdieu (2007) sugere que as variações individuais do *habitus* tem relação com à trajetória social e à posição ocupada pelo agente (Instrutor de Educação Física) no interior da sua classe (no interior da caserna), que podem ser entendidas também pelo grau em que esse manifesta as características modais da classe (cultura militar).

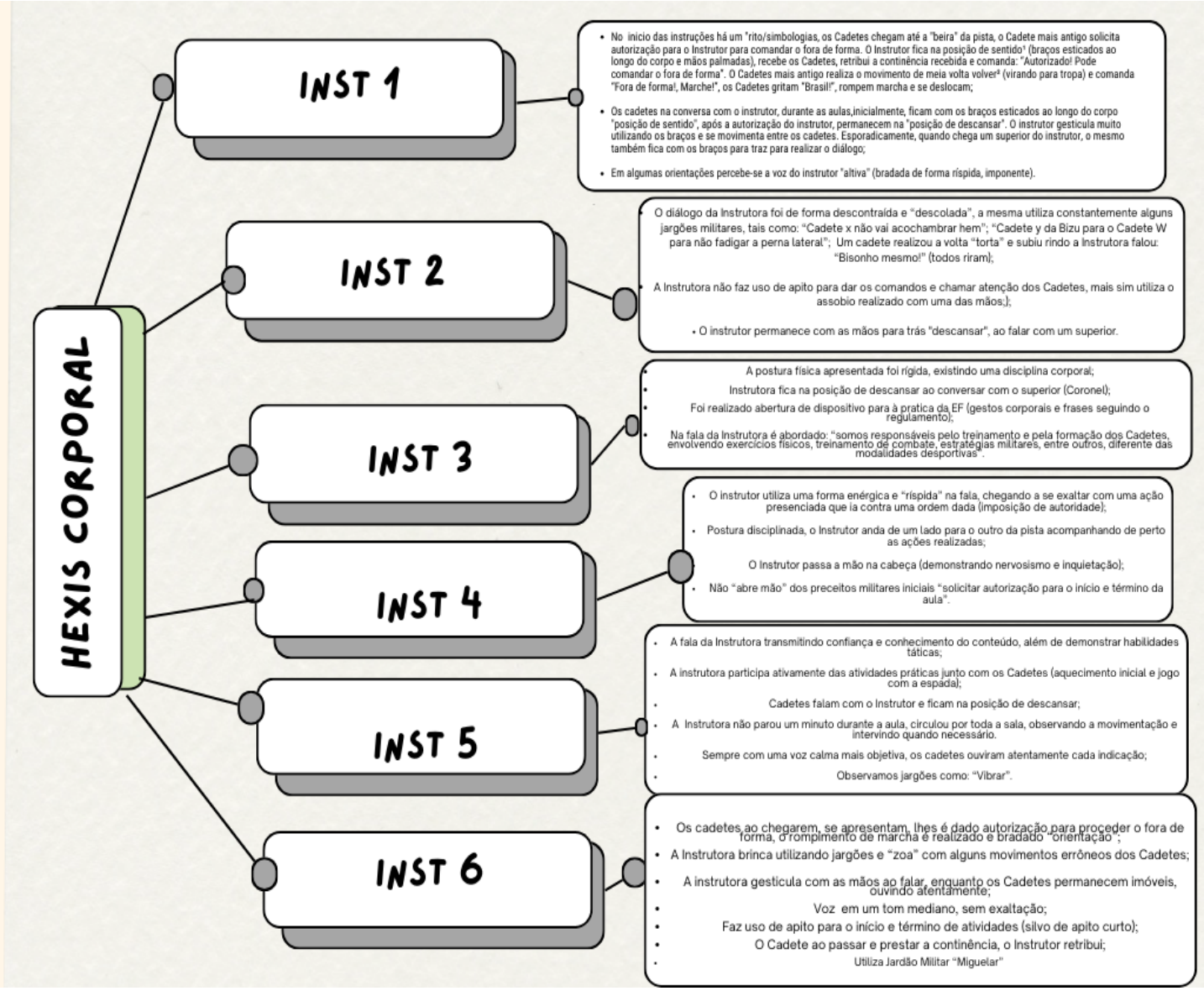
Percebemos nas falas que ao entrar na instituição, os instrutores internalizar esse *habitus* distinto, conforme segue:

> *[...]. No estágio inicial, aprendemos referente aos regulamentos, legislação, hinos e canções, (...) aprendemos sobre o rigor militar, a disciplina, a hierarquia, questões que envolvem a ordem unida, solenidades militares, como abrir um dispositivo para a prática da Educação Física, a continência nos diferentes contextos [...] (INST 1). [...] a postura militar, a linguagem, o fardamento, os costumes, os "trejeitos" do sujeito da caserna, no começo é difícil, pois são muitas informações, e ações diferentes do habitual de uma sala de aula no âmbito civil, no entanto, com o passar do tempo, não percebemos a prática destas ações no cotidiano das instruções, algumas "coisas" passam a ser naturalizadas e vivenciadas sem percebermos (INST 6). [...] no início quando cheguei na academia militar, achava estranho chamar as pessoas mais velhas do que eu pelo nome, estava habituada a falar o termo "senhor", porém devido a patente pré-existente eu era mais antiga do que essas pessoas (INST 2).*

Observamos nas falas uma ressignificação dos *habitus* para incorporação de novos, percebemos também a internalização e o agir de novas ações desconhecida pelos instrutores de Educação Física. A origem do *habitus* aqui representado vai ao encontro das falas de Benites (2007, p.155) que ancorada nas ideias de Bourdieu retrata que está relacionada a um saber específico do trabalho cotidiano, e no conhecimento de seu meio" (...) "incorporando a cultura com seus significados e valores, que é o seu universo simbólico, suas representações de mundo."

Nas planilhas do diário de bordo durante as instruções observadas, são detalhados alguns movimentos, ações e linguagem que caracterizam a *hexis* corporal dos instrutores de Educação Física durante a instrução ministrada. São apresentadas algumas situações corriqueiras entre os instrutores assistidos, destacamos:

Figura 16: *Hexis* corporal constitutivas nas disposições corporais dos instrutores de Educação Física de uma Academia militar durante suas práticas.



Fonte: Dados extraídos das observações.

Os comportamentos corporais expressos na figura acima foram internalizados e reproduzidos pelos instrutores de acordo com a posição que ocupam no campo, tendo relação com a cultura institucional. Destacamos:

A postura física rígida e disciplina corporal altamente valorizadas (para manter a ordem). Isso demonstra como a *hexis* corporal dos instrutores é moldada pelo ambiente militar, influenciando a maneira como se movem e se apresentam fisicamente (INST 1, 3 e 4);

O instrutor assume uma posição de descanso ao conversar com um superior, indicando uma mudança na *hexis* corporal (devido ao contexto militar, esses gestos

são internalizados e muitos até mesmo no âmbito civil se deparam com a presente postura) (BOURDIEU, 2001). A postura relaxada pode ser interpretada como uma falta de respeito. Isso pode ser visto como uma transgressão das expectativas institucionais em relação à postura e comportamento adequados (INST 3);

A abertura de dispositivo para a prática da Educação Física, com gestos corporais, frases e linguagem corporal específicos, também são características da *hexis* corporal dos instrutores dentro da instituição militar (INST 3);

A voz altiva e ríspida (comportamento vocal) e a expressão facial refletem a *hexis* corporal associada às características do campo (INST 1 e 4). O apito ou assobio utilizando os dedos são ferramentas (de comunicação) simbólicas e práticas essenciais na rotina militar, frequentemente associadas ao controle e à coordenação das atividades (INST 2 e 6);

Durante as instruções, os cadetes mantêm uma postura de sentido ao conversar com o instrutor, demonstrando respeito e obediência. Os instrutores, por sua vez, assumem a posição de sentido e respondem às continências recebidas pelos subordinados. A respeito indica a interiorização das posturas e gestos adequados a cada momento. Esses comportamentos corporais são reflexos da *hexis* corporal moldada pelo ambiente militar (todos os instrutores apresentaram tal postura);

O gesticular frequente do instrutor e seu movimento entre os cadetes também demonstram uma forma de comunicação não verbal que reforça, em alguns momentos, a autoridade e, em outros, o direcionamento à intervenção do instrutor de forma oportuna quando necessário, apresentando uma preocupação com o progresso e a segurança dos cadetes dentro de cada modalidade (INST 4 e 5);

O gesto que mais chamou a atenção foi do INST 4, que passou a mão na cabeça, demonstrando nervosismo e inquietação, indicando uma quebra momentânea na postura disciplinada esperada de um cadete. No entanto, mesmo diante desse gesto de desconforto, o instrutor manteve sua presença e autoridade, mesmo diante da manifestação de tensão momentânea;

Os movimentos corporais no que se refere à culturalização (tradições) enquanto estão em tropa, havendo o ritual de início e término da instrução, foram observados em vários momentos (preceitos militares e a manutenção dos rituais próprios do ambiente militar);

Observamos a utilização de muitos jargões militares (linguagem militar), que fazem parte da cultura militar, sendo códigos coletivos grupais (LIA E PEREIRA,

2015), sinalizando características de uma *hexis* corporal, sendo utilizado pelos instrutores durante as instruções, sendo incorporado uma nova terminologia, a existência de um novo código de linguagem (MENEZES, 2007). Extraímos das observações: “Acochambrar” (significa relaxar, vagabundear) (INST 2); “Bizu” (dar dicas) (INST 1); “Bizonho” (inexperiente, estranho, desastrado) (INST 2); “Miguelar” (negar, deixar de realizar algo em sua totalidade, acochambrar) (INST 6); “Vibrar” (estremecer, alterar o equilíbrio de algo, animação para desenvolver a missão) (INST 5).

Relacionando com os conceitos de Bourdieu (1983), o habitus é entendido como uma estrutura durável e transferível que molda as práticas e percepções dos indivíduos dentro de um campo social específico. No contexto observado, a incorporação e utilização de uma linguagem especializada, como os jargões militares, ilustram a internalização das normas e práticas culturais que definem o comportamento dos instrutores dentro desse campo.

Esses jargões, que podem ser percebidos pelos instrutores como uma forma de comunicação “descontraída”, podem, no entanto, ser vistos pelos Cadetes como ofensivos e constrangedores. Esse fenômeno evidencia como a comunicação é um reflexo direto do *habitus* instrucional e a conformidade com as normas estabelecidas pela instituição militar.

A presença desses termos sugere que os instrutores perpetuam os jargões da cultura militar por meio de sua linguagem e comportamento. Este uso de uma terminologia específica pode ser interpretado como uma manifestação da *hexis* corporal, conceito que se refere à maneira pela qual o *habitus* se materializa através do corpo e das ações dos indivíduos. Assim, a linguagem específica adotada pelos instrutores não apenas reflete a internalização do *habitus* instrucional, mas também demonstra como esse *habitus* é incorporado e expressado nas práticas diárias da instituição.

Em relação à voz “bradada” (falada) de forma “ríspida”, impondo uma autoridade superior, faz parte do contexto, principalmente durante o processo de formação dos cadetes, muitas das vezes, sendo expressa até de maneira divertida por parte do instrutor, ou seja, eufemizada como brincadeira, tentando levar o “humor” como uma forma de “zoar”, de “trotar” os alunos, sendo um rito de maneira teatral fazendo parte do contexto da cena na qual a situação está inserida, ao mesmo tempo que se dá um “esporro” por uma ação errônea cometida.

Observamos uma certa ação sarcástica/descontraída, fazendo parte do campo militar, contudo, vemos uma “dominação carismática”[33] dentro deste contexto (WEBER, 1977, p. 324).

Ainda no que se refere a *hexis* corporal, além das apresentadas na imagem acima, destacamos também a postura própria quando em deslocamentos (olhar altivo), há necessidade de uma ótima apresentação pessoal (postura, uniforme/farda) (BAQUIM, 2008), até a maneira do corte de cabelo está previsto em um regulamento (mulher - Instrutora de Educação Física quando estiver de “rabo de cavalo” os fios não podem ultrapassar a linha das axilas), não pode utilizar esmalte de cor escura, só tons neutros (TECHE, 2017). Há necessidade de movimentos sistematizados nos diálogos com um militar mais antigo, como rigidez, distanciamento entre as pernas, punho cerrado (Posição de descansar), dentre outros (TECHE, 2017).

Em determinadas ações vivenciadas na instituição militar, como a ação de comando, a centralidade no corpo é enfatizada, por meio de representações de um corpo idealizado, normalizado, hierarquizado, disciplinado e controlado. Acreditamos que a ação de comando, juntamente com os elementos que a compõem, como a ordem unida (conjunto de gestos, movimentos e comandos de voz ou corneta - *hexis* corporal), pode ser considerada um marcador específico do *habitus* docente na educação militar. O aprendizado desses elementos é um aspecto importante da socialização docente em instituições educacionais militares (TECHE *et al*., 2021).

As expressões corporais observadas na prática dos instrutores evidenciam constantemente signos de origem social, conforme destacado por Bourdieu (2006). No campo militar, as posturas diferenciadas, como descansar, sentido, a continência, a gesticulação das mãos ao falar, romper marcha e a verbalização, servem como grandes marcadores de distinção entre as diferentes classes sociais, como discutido por Bourdieu (1999, 2007), devido às peculiaridades inerentes a esse contexto.

Observamos que as disposições do *habitus* são moldadas pelas experiências sociais, culturais e históricas, as quais, por sua vez, moldam a maneira como os instrutores veem e interagem com o mundo. O *habitus* é formado pela experiência

[33] “Em virtude deste dom ("carisma") e - quando já estava claramente concebida a ideia da existência de um deus - em virtude da missão divina que neste se expressava, exerciam eles sua arte e sua dominação. Isto se aplicava tanto aos médicos e profetas quanto aos juízes e líderes militares e de grandes expedições de caça („„)”. (WEBER, 1977, p. 324).

cotidiana e pelos contextos culturais e sociais em que os Instrutores estão inseridos, sendo o campo militar um universo simbólico único (BOURDIEU, 2007; 2006).

O conjunto de maneiras e ações internalizadas e utilizadas pelos instrutores por meio de seus corpos é uma forma socialmente situada que possui a capacidade de classificar o indivíduo na estrutura do grupo e que, por outro lado, são percebidas como naturais no cotidiano castrense, conforme discutido por Peters (2010).

Observamos o processo de socialização secundária, os valores simbólicos militares, as normas, os padrões de comportamento e a cultura organizacional própria, conforme discutido por Zibordi (2015) e Telles (2011). Dessa forma, os instrutores de Educação Física passam a se adequar ao novo espaço, o campo militar.

A incorporação do *habitus* instrucional pelos instrutores de Educação Física tem início na entrada à instituição militar, durante o estágio de adaptação, no qual os instrutores se apropriam de um novo capital cultural, incorporando-o à prática. Trata-se de uma cultura e saber prático que se acumula pela lógica da acumulação de capital cultural, conforme discutido por Rosa e Brito (2010).

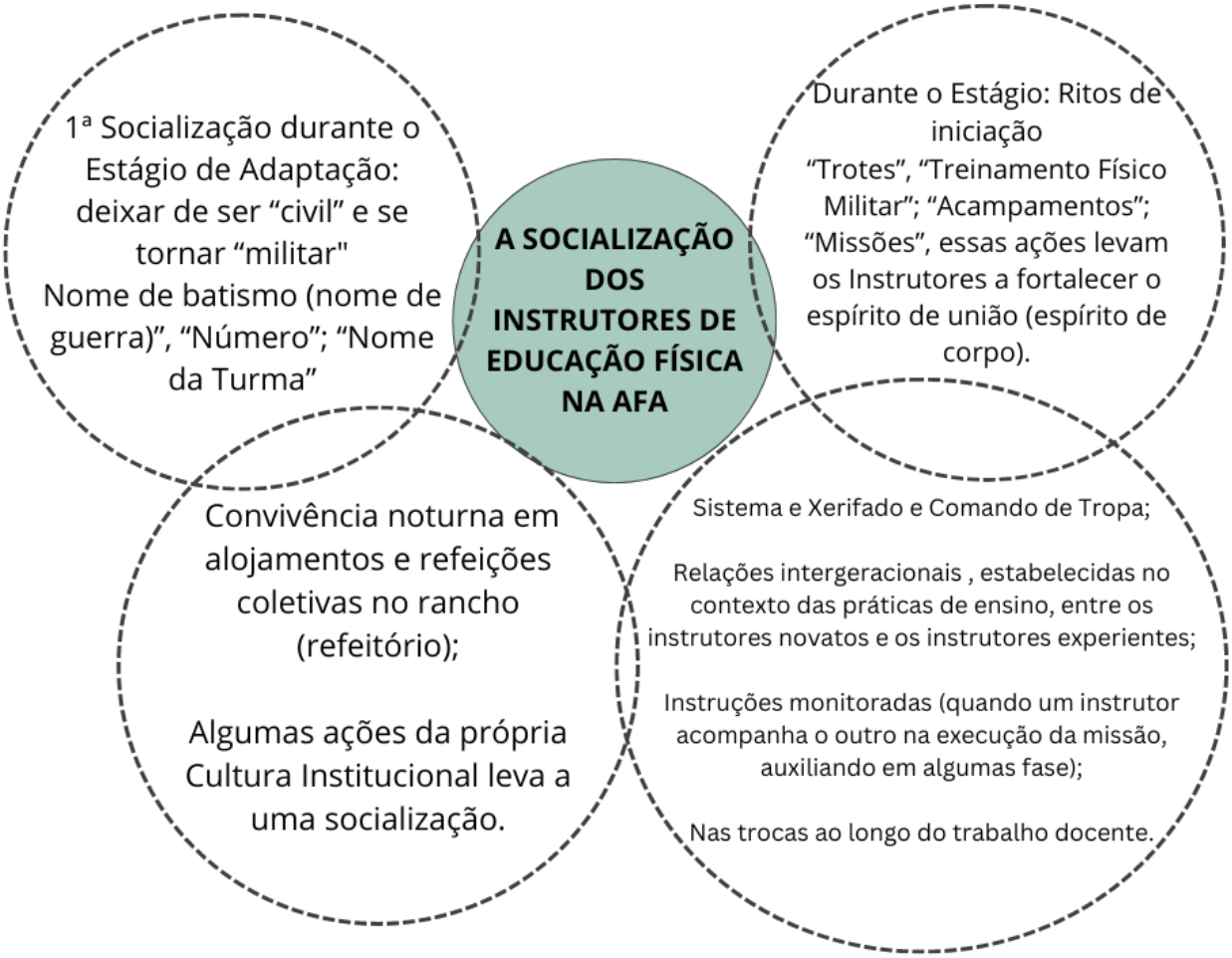
Contudo, o *habitus* pode se constituir "não em circuito fechado, mas à medida de uma interação entre a experiência, a tomada de consciência, a discussão, o envolvimento em novas situações", como discutido por Perrenoud (1997). A seguir, apresentaremos questões envolvendo a socialização dos instrutores, relacionadas à incorporação do *habitus.*

5.4.1 A socialização dos Instrutores de Educação Física na AFA

A Academia da Força Aérea (AFA) possui uma identidade militar singular e alinhada aos valores da organização, sendo uma unidade em sistema de semi-internato com seus alunos, os cadetes. A AFA é responsável pela formação de Oficiais nos cursos de aviação, intendência e infantaria, diferenciando-se até mesmo de outras instituições mantidas pela Força Aérea Brasileira. A entrada dos Instrutores de Educação Física temporários formados em Instituições Civis na Academia da Força Aérea, sendo do Quadro de Oficiais da Classe Convocados (QOCON), ocorre há 13 anos, no entanto, não há pesquisas que apresentem como ocorre o processo de socialização desses instrutores dentro dessa caserna peculiar e como isso influencia na incorporação de seu *habitus* e em seu trabalho docente ao longo de suas jornadas nesse campo específico.

A seguir, apresentamos uma figura com dados extraídos da pesquisa de campo, trazendo algumas disposições da socialização dos instrutores dentro dessa presente instituição militar.

Figura: 17: Elementos da socialização dos Instrutores de Educação Física dentro da AFA



Fonte: Extraídos dos dados da pesquisa.

Observamos nos dados que os instrutores de Educação Física vivenciam a socialização militar logo em sua inserção no campo, durante o estágio de adaptação, quando transitam do *status* de "civil" para "militar". Uma das primeiras mudanças dessa transição é o "nome de batismo", que muitas vezes é substituído por um "número" durante o estágio e posteriormente por um "nome de guerra" (INST 2).

Durante o Estágio de Adaptação e ao longo de sua jornada na instituição militar, os instrutores se apropriam do capital simbólico que constitui a instituição

militar, como hinos, canções e aspectos relacionados às solenidades militares, entre outros.

Conforme observado por Rosa e Brito (2010), ser militar não depende apenas dos conteúdos inculcados durante o curso de formação, mas, sobretudo, da convivência no campo e do contato/relações sociais com outros militares. Nas falas dos instrutores, notamos as questões que envolvem a socialização, principalmente nas trocas de conhecimentos e na busca pelo pertencimento ao grupo e à instituição.

[...] *ainda durante o estágio, precisamos juntos dar um nome ao grupamento que fazemos parte, este nome seguirá a turma até a nossa saída, existe muitas trocas de aprendizados, rimos juntos dos erros cometidos durante o dia, choramos com a saudade dos familiares (INS 3). Trocamos muitas informações dentro das diferentes subseções, algumas parcerias de publicações são criadas (INST 1).*

Dentre as inúmeras simbologias do campo militar, é tradição atribuir nomes às turmas de formação durante o estágio, fortalecendo os laços de amizade e companheirismo. Para Bourdieu (2004, p.29), "aqueles que nasceram no jogo têm o privilégio do 'inatismo'. Eles não têm necessidade de serem cínicos para fazer o que é preciso quando é preciso e ganhar a aposta". No entanto, esse privilégio não se aplica aos Instrutores de Educação Física, que não nasceram no jogo militar e não frequentaram a escola de formação militar, mas realizaram um estágio de curta duração para conhecer algumas regras do jogo e poder participar dele.

Os Instrutores de Educação Física recém-chegados à instituição buscam formas de pertencimento ao novo campo (*illusio*), para poderem participar ativamente do jogo (BOURDIEU, 1984). Acreditamos que a formação militar (estágio - indução) representa a primeira socialização dos Instrutores com o campo militar. Sabemos que o estágio inicial dispõe de diferentes dispositivos, alguns deles formativos, que podem exercer grandes influências na constituição do *habitus* desses instrutores, bem como em suas práticas, pois estão adquirindo novos contextos (conhecimentos e vivências distintas) que podem influenciar seu modo de pensar e agir dentro de suas instruções/aulas (SILVA, 2005).

Assim, foi apontado nas falas dos instrutores que dentro do contexto militar, a primeira socialização ocorreu durante o Estágio de Adaptação Técnica (EAT) (INST 1, 2, 3, 4, 5 e 6), onde tiveram contato com o conhecimento e a vivência da cultura militar (simbologias, valores, *hexis* corporal - posturas e expressões corporais adquiridas) (BOURDIEU, 1984), além de aprenderem as regras institucionais e

dialogarem com instrutores mais experientes, processo essencial para a socialização do instrutor de Educação Física.

Os dados revelam que, no início da inserção neste novo campo, os instrutores se sentem "deslocados, mal colocados, mal em sua própria pele, na contramão e na hora errada, com todas as consequências que se possa imaginar" (BOURDIEU, 2004, p. 29), conforme mencionado nas falas dos instrutores ao descreverem as dificuldades vivenciadas ao ingressarem no campo militar: *um estranhamento com a cultura militar no início da incorporação" (INST 6); "grande número de escalas de atividades diversificadas para além das instruções" (INST 5); "medo do uso armamento*" (INST 4); "me *senti perdida, nunca vi nada igual, ao mesmo tempo motivada para conhecer este novo universo* (INST 3).

Além das problemáticas apresentadas, há também um interesse na existência do campo que vai além das questões e lutas travadas. Esse interesse pode ser entendido como uma espécie de cumplicidade entre os agentes no que diz respeito aos elementos que constituem o campo, como o próprio jogo e os objetos que merecem ser disputados (BOURDIEU, 1983; OLIVEIRA, 2021). Temos também a relação com o espírito de corpo[34] trazido nos regulamentos e vivenciado na prática pelos instrutores. Nas falas observamos: *"na nossa entrada parece que tudo era muito intenso, errávamos muito e todos tínhamos que pagar, a saída era nos unirmos nos alojamentos de madrugada para juntos tentarmos buscar estratégias para as dificuldades, algumas atividades eram em grupos, não tendo como ser cada um por si, como por exemplo aprender as canções"* (INST 2).

Observamos que o "espírito de corpo", aqui visualizado é entendido como a lógica de grupo, uma união entre os agentes, tomando as ideias de Freud, Haroche (2006) defini de espírito de corpo como um sentido genérico de "espírito de grupo" que, em certos aspectos, se confunde com o "espírito comunitário", o "espírito tribal" e "clânico" e também com o "espírito sectário".

Durante esse "ritual de entrada" na instituição, os instrutores acabam fortalecendo os vínculos no grupo fazendo nascer o espírito de corpo baseado nos

---

[34] Para Hey e Kluger (2017, p. 180) no livro "Vocabulário de Bourdieu" organizado por Catani *et al*. (2017), a noção do "*sprit de corps*" aparece no percurso da obra e Bourdieu em meados dos anos 80, designando "os sentimentos de afeto, de admiração e de solidariedade entre aqueles que por elas passam decorrentes da hemogeneidade de suas estruturas mentais, ou seja, do partilhar dos esquemas e percepções, de apropriação, de pensamento e de ação.

princípios da camaradagem (CASTRO, 1990). Tomamos as ideias de Bourdieu (1989) que o *sprit de corps* presente nas escolas militares poderem ser comparadas a sociedades fechadas. Pois, segundo Bourdieu (1989, p.254) há frequentemente, nestas instituições, o exercício de práticas de cooptação confiadas aos agentes egressos da própria instituição (iniciando no Estágio Militar), o que faz com que cada uma das escolas militares possa selecionar e concentrar as classes homogêneas de *habitus*, ou seja, um "reconhecimento dos seus", facilmente percebido através do código cultural compartilhado e utilizado pelos agentes do grupo.

O espírito de corpo designa os sentimentos de solidariedade entre aqueles que por elas passam decorrentes da homogeneidade de suas estruturas mentais, ou seja, os militares partilham dos pensamentos e das ações, seria esquemas forjados na socialização comum ou semelhante entre instrutores (SETTON, 2002; TECHE, 2017). Todavia, a socialização é mais eficaz quando exercida de modo que escape à vista, através da familiarização com um determinado mundo físico "simbolicamente estruturado e por meio da experiência precoce e prolongada de interações animadas pelas estruturas", assim os "atos socializadores são desencadeados pela magia do poder simbólico" (BOURDIEU, 2001, p. 205).

Dentro dos achados observamos também a socialização profissional na relação direta com a cultura escolar militar, com as expectativas, emoções e crenças (BOURDIEU, 2004; BOURDIEU e PASSERON, 2014; TARDIF, 2012). Destacamos os Instrutores que relataram: "*procuro sempre mostrar os meus planejamentos para o outro instrutor para ver o que ele acha da série de atividades que selecionei, pensamos juntos em estratégias diferentes para uma dificuldade especifica apresentada por algum cadete e juntos vamos aprimorando os conhecimentos*" (INST 1). *"Quando entrei na AFA recebi muita ajuda de um instrutor antigo na instituição, ele foi meu guia dentro deste universo gigante"* (INST 6).

À luz dos achados da pesquisa, podemos corroborar com as ideias de Wortmeyer (2017), que descreve uma inclinação dos membros mais experientes da cultura para orientar os novatos a se adaptarem à estrutura institucional de acordo com as crenças e valores que sustentam a coesão do grupo. Além disso, as reflexões de Sarti e Bueno (2017) sobre as relações intergeracionais podem ser relacionadas ao contexto observado nas falas dos Instrutores, onde há uma clara socialização entre os instrutores novatos e os instrutores experientes, já imersos na cultura institucional

militar. Isso permite aos instrutores iniciantes na cultura militar o acesso ao "pólo não codificado" do trabalho docente naquela instituição (TARDIF e LESSARD, 2012).

Observamos também uma interação e socialização no campo militar, especialmente nos refeitórios e alojamentos, contribuindo para a construção de laços sociais e a transmissão de valores. Nos refeitórios militares, por exemplo, as normas de etiqueta são rigidamente observadas, com espaços destinados para as diferentes patentes, permeados por atos cerimoniais, como a mesa Santa Ceia reservada para os Oficiais Superiores, no qual todo militar que adentra ao recinto solicita autorização para o oficial mais antigo presente, o que reforça a identidade coletiva e o respeito às hierarquias. Essas práticas são integrantes da cultura militar e contribuem para a coesão do grupo, uma vez que os Instrutores têm a possibilidade de se sentarem na mesma mesa, favorecendo os diálogos informais.

Da mesma forma, nos alojamentos, os militares compartilham espaços de convivência e descanso, onde são reforçados os laços de camaradagem e solidariedade. A disposição dos alojamentos, a distribuição dos dormitórios e a organização do espaço físico contribuem para a integração grupal. O Instrutor 1 traz: "*além do dormitório compartilhado durante o estágio, precisei morar por um tempo do hotel de trânsito, pois vim de longe demorei para alugar uma casa, fique hospedado com outros militares, assim não me sentia sozinho, pois saímos juntos para jantar no rancho, conversamos no hall de entrada do alojamento* "(INST 1).

Pelas lentes de Bourdieu (1984), percebemos a importância dos objetos e símbolos no processo de socialização em tais espaços. Esses diferentes ambientes dentro do campo militar não são apenas áreas funcionais, mas sim importantes arenas de produção e reprodução do *habitus* instrucional. Durante o processo de socialização, essas disposições são internalizadas e podem orientar as práticas e comportamentos dos Instrutores no cumprimento de suas funções docentes no cotidiano.

Observamos também a socialização em algumas missões coletivas, nas quais alguns Instrutores se voluntariam para participar, como a sobrevivência na selva e no mar, além de missões consideradas "obrigatórias", como acampamentos e marchas mochiladas. Os churrascos de confraternização também desempenham um papel crucial na socialização, sendo que alguns deles fazem parte das tradições e histórias do âmbito militar (MENEZES, 2021).

Além disso, dentro dos achados observamos a socialização profissional externa à instituição militar (campo civil), que traz influências diretamente para o atual

trabalho docente, principalmente em seus saberes profissionais. Alguns elementos presentes nas falas dos instrutores possibilitaram uma análise de suas trajetórias, bem como um olhar para o processo de construção da socialização, relacionado às disposições de origem familiar (INST 5) e à socialização primária (BOURDIEU, 1984), que ocorre enquanto atletas de determinadas modalidades durante a adolescência (INST 2, 4, 5), nas diferentes escolas em que o instrutor ministrou aulas (INST 3 e 4), nos projetos sociais e de extensão universitária em que participaram (INST 1 e 4).

Dessa forma, observamos as influências na socialização do instrutor antes, durante e após o período de instrução. Verificamos informações ricas sobre as maneiras em que as perspectivas dos professores são enraizadas na variedade de experiências pessoais e culturais (ZEICHNER, 1990, p.11).

Com base nos dados observados, podemos inferir que o *habitus* é adquirido e internalizado pelos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar ao longo de suas experiências de vida, principalmente por meio da socialização e da interação com outros agentes militares e com o ambiente social e cultural inserido (BOURDIEU, 2001).

Considerações Finais:

A tese objetivou investigar as características do contexto de produção e reprodução do *habitus* profissional, os saberes profissionais e o processo de socialização dos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar.

A pesquisa revelou que a docência instrucional possui particularidades distintivas, moldadas por fatores institucionais e organizacionais, como capitais simbólicos e culturais. Os resultados obtidos oferecem percepções valiosas para o desenvolvimento de ações e práticas voltadas para a formação e o aperfeiçoamento profissional dos instrutores de Educação Física em contextos militares. Essas contribuições são fundamentais para o aprimoramento da qualidade do ensino e para a eficácia das estratégias educacionais adotadas na instituição.

Conforme dados apresentados ao longo da pesquisa, não existe um número expressivo de pesquisas que trazem a análise interna da instituição militar e diálogos com os seus agentes, principalmente referindo-se aos Instrutores de Educação Física. Os que ousam imergir no contexto castrense são pesquisadores civis que muitas vezes não têm acesso a todas as peculiaridades do campo. Estudos no campo militar são necessários e fundamentais para a compreensão da cultura profissional, pedagógica e institucional que está na base do trabalho e dos saberes profissionais dos instrutores de Educação Física que ali seguem a sua jornada profissional inserindo-se dentro deste contexto.

A instituição que mais vem estudando a Força Aérea Brasileira é o Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), com um total de 21 publicações. As investigações abrangem principalmente a Engenharia Aeronáutica. O ITA é uma instituição de ensino superior pública da Força Aérea Brasileira, vinculada ao Departamento de Ciência e Tecnologia Aeroespacial, o que justifica o maior número de pesquisas comparado com as demais instituições. A USP aparece como a segunda instituição com o maior número de produções científicas. Suas 16 publicações abrangem temas variados, destacando-se a área da atividade física, questões nutricionais e saúde, devido ao programa na Faculdade de Saúde Pública (FSP-USP), bem como estudos na área de logística, devido à Engenharia de Sistemas Logísticos.

Contudo, observamos que além dos estudantes do ITA que necessitam entregar um trabalho de conclusão de curso na área tecnológica aeronáutica, os novos militares temporários da própria instituição têm sido os que mais vêm produzindo

pesquisas no âmbito da Força Aérea Brasileira. Ao ingressarem no campo militar, mantiveram vínculos ou criaram vínculos com grupos de pesquisa das universidades civis e concentraram seus estudos nesse âmbito devido à oportunidade proporcionada pela dispensa para estudo.

Na área de Educação Física, os que mais produzem são os Instrutores Militares da Seção de Educação Física e na área da História e Educação, os Instrutores Militares e Professores Civis da Divisão de Ensino. Nos estudos educacionais e na área de Educação Física, as pesquisas avançaram nos últimos 10 anos exatamente com a entrada desses profissionais. Acreditamos que, devido à parceria com a FGV, oferecendo pós-graduação para os oficiais de carreira (iniciada em 2020 e obrigatória para a conclusão da carreira), logo teremos destaque nas produções dentro desta instituição e por parte desses agentes (militares de carreira).

Não era objetivo verificar o ciclo profissional dos Instrutores de Educação Física dentro da instituição militar, no entanto, através dos dados, percebemos algumas fases do seu desenvolvimento profissional que não poderíamos desconsiderar. Assim, ousamos apresentar um modelo esquemático, no que tange ao ciclo profissional dentro da caserna.

No campo estudado, observamos um contexto de aprendizagem formal em um espaço educacional militar institucionalizado, organizado através de um currículo e diferentes normativas, culminando na certificação dos estudantes (cadetes) nas formações para as áreas militares (aviação, intendência e infantaria). No entanto, os instrutores precisam ter como formação mínima para ingressar no campo, sendo o curso de licenciatura em Educação Física, além de especialização na docência do Ensino Superior, mestrado ou doutorado na área de atuação.

Temos uma instituição com um sistema burocrático (sistemas de controle) e um instrumento específico de sistema de poder (patentes pré-existentes). Por outro lado, temos novos agentes na instituição formados em instituições civis, portadores de vontades, ambições e ideais que nem sempre se alinham com os ideais da caserna, resultando em conflitos ocultos, uma vez que não expressam publicamente suas discordâncias. Observamos uma ruptura na transição desses instrutores de civis para militares, na qual eles ingressam em um campo repleto de novos ideais, gerando certos anseios, frustrações, superações, contentamento e descontentamento, decorrentes das tradições culturais desse grupo social.

O que diferencia os instrutores de EF/Militar dos professores de EF/Civil é o uso de fardamento, as missões específicas e as funções militares atribuídas. O trabalho docente se assemelha, no entanto, os rituais das instruções são diferentes (não há cobrança das tradições militares ao comparar o “instrutor “militar” do professor “civil”). Determinadas ações revelaram aspectos característicos de violência simbólica desencadeada pela manutenção do poder, pois a instituição é dotada de *status* de chefias nas diferentes subseções da Seção de Educação Física.

Observamos que o campo educacional e o campo militar se apresentam como um espaço regulado, de tensões, de lutas silenciosas e de poder explícito. Neste campo, os agentes atuam conforme suas posições relativamente determinadas, e observamos uma conservação das estruturas que compõem o campo.

Reforçamos as ideias de Bourdieu (1996) quando retrata que o campo é uma estrutura que constrange os agentes nele envolvidos, aqui podemos citar desde a exposição do Instrutor ao comandar uma tropa, também o simples fato de haver espaços reservados aos seus círculos hierárquicos. Alguns ambientes dentro da instituição militar são reservados de acordo com as patentes, tais como banheiros, refeitórios, lugares reservados em salas, ambientes e alojamentos (capital incorporado - símbolo de *status* e poder dentro da hierarquia organizacional).

Os profissionais do campo militar tornam-se suscetíveis à aceitação do poder simbólico e do poder hierárquico imposto claramente pela profissão, devido ao lugar que esses agentes ocupam no campo. Observamos a difusão, no interior da caserna, de uma manutenção da elite moral (LEAL, 2013).

Descortinam-se algumas ações delimitadas aos membros das corporações, sendo considerado como estatuto de exclusividade e o sentimento de privilégio àqueles que faziam parte deste meio, como exemplo, temos as próprias autorizações para realização de pesquisas internas (FREDISON, 1996).

Diante do exposto, é inegável as contribuições dos estudos de Pierre Bourdieu para se pensar o campo educacional e militar, uma vez que possibilitam reflexões de forma abrangente sob diferentes óticas que envolvem os campos e seus agentes.

Do ponto de vista do desenvolvimento profissional, observamos uma estrutura obsoleta de ensino baseada na modelagem, constituída por um aparato normativo e legalista (produto histórico - *nomos* militar) distinto. Existe uma lógica tradicional nas interações com os cadetes e no desenvolvimento dos conteúdos, em vez de uma "lógica dialética". O ambiente castrense é marcado por normas e simbologias, um

cenário pontuado por convenções e tradições, no qual se cultivam os valores próprios da profissão militar (CHERQUES, 2006; ANASTASIOU E ALVES, 2023; TAKAHASHI, 2002; LEAL, 2013; LUGÓ, 2014; ZIBORDI, 2015; MIZUKAMI, 1986).

Observamos também que os instrutores desenvolvem algumas ações situacionais, bem como conhecimentos contextualizados a cultura militar, tais como os jargões militares, os rituais de início e término das instruções, algumas situações que parecem “encenação/dramatização” no qual o instrutor tem uma postura mais rígida, no entanto sarcástica/descontraído, fazendo parte do campo militar, contudo, vemos uma “dominação carismática” dentro deste contexto (WEBER, 1977, p. 324).

Com base nos dados coletados, foi observada a utilização de estratégias linguísticas e gestuais pelos Instrutores de Educação Física, visando gerar entusiasmo e elevar o moral da turma. Essas práticas podem ser relacionadas ao conceito de "*páthos*", que se refere ao discurso persuasivo que busca despertar emoções na audiência. Além disso, identificamos vestígios da retórica epidíctica, caracterizada pelo discurso que visa a persuasão através do estabelecimento de valores morais e virtudes. A retórica epidíctica está intimamente ligada às virtudes, e a dimensão estética desse tipo de discurso é evidenciada pela ênfase dada à amplificação nos discursos demonstrativos, conforme delineado por Aristóteles (1998, p. 39) e observado dentro do campo militar.

A luz das ideias de Tardif (2013), observamos dentro da Academia da Força Aérea indícios de uma ocupação que oscila entre a vocação, retratada no sacerdócio do oficialato militar, considerada catequética e unificadora, investida de caráter sacramental, temos também vestígios de uma educação com características de fé na missão executada, que realiza juramento de fidelidade contando inclusive com o "sacrifício da própria vida", se necessário, e que cultiva o amor à profissão, a fidelidade à pátria, a obediência, e o espírito de servir à pátria (instituição conservadora - *nomos* militar) (BRASIL, 1980; AFA, 2009; JORDÃO, 2019). Temos características do ofício associadas às habilidades técnicas específicas (educação operacionalizada aplicacionista e tecnicista) (SOUZA NETO e RUFINO, 2021; 2022), sendo caracterizado por uma ocupação tradicional/artesanal que possui suas próprias normas (código de honra), e da profissão por se tratar de uma ocupação que requer um conjunto específico de conhecimentos (*corpus* de saberes) (GAUTHIER *et al.,* 2006), sendo sujeita a regulamentações profissionais, éticas e ordens profissionais (sendo exigidas certificações com formação mínima, como a graduação em Educação

Física, e credenciamento no órgão correspondente, como o CREF) (FREIDSON, 1998).

Observamos também uma dominação carismática do contexto (WEBER, 1977), bem como o cultivo de vários valores morais institucionalizados (*ethos* militar - conjunto de disposições morais), exigindo a transmissão, o exemplo e a cobrança desses valores próprios da instituição (YURÉN, 2005; BOURDIEU, 1984). Esses elementos apresentam-se de maneira avessa à preconizada para a construção da docência como profissão (TECHE *et al*., 2021). No entanto, para aqueles que estão imersos no sistema e compreendem seus regulamentos e fundamentos, há uma razão de ser que se revela significativa e coerente para os agentes da instituição.

Defendemos que o estágio realizado na indução profissional dos Instrutores de Educação Física dentro do Ensino Militar na Academia da Força Aérea e o cotidiano do trabalho docente deveriam trazer dispositivos formativos efetivos, rompendo com essa visão de docência como trabalho moral. Devem romper também com a estrutura arcaica de ensino por modelagem, bem como com uma pedagogia pautada pelo primado da visibilidade, pela codificação das práticas e pela imitação/reprodução de modelos, buscando contribuições para o desenvolvimento profissional dos instrutores, abarcando os processos de socialização profissional docente (TECHE *et al*., 2021).

Vemos um movimento de desprofissionalização, com ênfase em três aspectos principais. Primeiramente, devido ao caráter temporário dos Instrutores, não há possibilidade de continuidade na carreira dentro do campo, o que gera precariedade. Em segundo lugar, pela falta de autonomia, devido às barreiras e à culturalização. Em terceiro, a desconfiança do próprio trabalho e da competência profissional, o que ocasiona a interferência de profissionais que não possuem a mesma *expertise* na área da Educação Física nos planejamentos, os quais devem ser apreciados/aprovados/validados por profissionais da área da aviação, fazendo com que os Instrutores percam o controle sobre seu próprio trabalho, resultando no sentimento de obsolescência em relação ao próprio conhecimento (ROQUET; WITTORKI, 2023, p. 9, *apud* BUENO, 2023).

Vale destacar também, o desconforto dos instrutores nas múltiplas funções desempenhadas, acumulando ações administrativas, questões jurídicas, que extrapolam os conhecimentos e formações desses Instrutores. Esses elementos podem contribuir para a desmotivação e desengajamento.

Não podemos deixar de mencionar os elementos essenciais para a profissionalização docente observadas, tais como: salários atrativos, estágio de adaptação à carreira, prestígio e *status* social, atratividade profissional, aspectos que envolvem o capital cultural, gerando encantamento, a formação contínua com dispensas para estudos, as boas condições de trabalho e recursos materiais.

Apesar da dispensa para os estudos, enfatizamos que o campo militar deveria focar ainda mais na ideia de formação desses Instrutores de Educação Física como *continuum* que envolve a formação, a inserção profissional[35], a socialização e o desenvolvimento profissional (TARDIF, 2010; NÓVOA, 2017; 2019; FREITAS, 2011; SARTI, 2020).

Os inúmeros dados apresentados trazem que os instrutores vivem em *histerese* (BOURDIEU 1983; 1994; 2001), uma vez que, advindos de processos de socialização civil, trazem consigo o *habitus* desenvolvido em contextos civis ou em experiências anteriores no campo militar. Esse *habitus* inclui normas, práticas e formas de interação que as vezes não se alinham perfeitamente com as novas demandas ou mudanças dentro da estrutura militar, adentram ao campo militar em busca de reconhecimento e *status*, mas com um "prazo de validade" (tempo de serviço determinado – máximo 9 anos). Embora os benefícios trabalhistas, a estrutura institucional e as oportunidades dentro da caserna sejam boas, os instrutores não conseguem seguir carreira dentro dessa estrutura, mesmo que desejem.

A *histerese*, portanto, oferece uma lente para entender como as práticas e normas persistentes influenciam a atuação dos instrutores em uma academia militar, mesmo enquanto eles tentam se adaptar às novas condições de trabalho.

Ainda, ao término do período de trabalho, esses instrutores vivenciarão a *histerese*, pois as disposições e práticas formadas ao longo dos 9 anos no contexto militar continuaram a influenciar seus comportamentos e estruturas, mesmo após as mudanças nas condições externas ao âmbito militar.

---

[35] A inserção profissional é compreendida neste estudo como um processo de aprendizagem de crenças, valores, orientações e concepções de mundo que são característicos de determinada cultura profissional, notadamente marcada nos primeiros anos da carreira. Cabe ressaltar que a inserção profissional pode ocorrer, também, na mudança de uma instituição de trabalho para outra em que se exija um novo processo de ressocialização (FREITAS, 2011; TECHE *et al*., 2021).

No que diz respeito ao processo de socialização do Instrutor de Educação Física na caserna, observamos que eles são socializados formal e informalmente por meio de certos mecanismos. Destacamos os ritos de iniciação (trote - início do estágio), que começam por criar instintivamente um espírito de união entre os iniciantes (espírito de corpo). As Instruções monitoradas também contribuem para essa socialização, quando um instrutor acompanha o outro na execução da missão, auxiliando em algumas fases. Além disso, nos exercícios militares e na convivência diuturna em alojamento comum (os Instrutores que vêm de outras localidades, às vezes ficam nos hotéis de trânsito - alojamento coletivo - até encontrarem residência fixa), entre outras ações, aproximam os agentes dentro da instituição militar.

Assim, esses convívios em atividades distintas dentro da instituição militar ao longo do ano levam a uma (re) socialização pela força do convívio e das dificuldades impostas pelas condições precárias de "sobrevivência" que são forçados a vivenciar, principalmente no estágio, no qual há uma tentativa de reconstituição, o mais real possível, de uma situação de combate (MENEZES, 2021).

É evidente que as relações intergeracionais (SARTI E BUENO, 2017), estabelecidas no contexto das práticas de ensino, entre os instrutores novatos e os instrutores experientes, já imersos na cultura institucional militar, possibilitam oferecer aos instrutores iniciantes na cultura militar o acesso ao "pólo não codificado" do trabalho docente naquela instituição (TARDIF e LESSARD, 2012). Nesse sentido, é válido destacar que as situações em que os estagiários assumem o "xerifado" lhes permitem experimentar esse pólo. A mediação e a supervisão dos tenentes e instrutores experientes, aliadas à experiência de "xerifado", conforme entendido por Sarti e Bueno (2017), lhes possibilita ocupar um lugar mais estratégico e mais próximo ao real, contribuindo para a incorporação de valores, cultura e adaptação às práticas e rotinas da instituição, com a assimilação de saberes práticos específicos referentes à educação militar (TARDIF e RAYMOND, 2000).

Assim, defendemos o processo de socialização dos instrutores de Educação Física durante sua inserção e trajetória no campo militar, ou seja, na transição de "professor civil" para "instrutor militar", sendo a base para a aquisição do repertório de conhecimentos militares e a incorporação do *habitus* instrucional. Ousamos utilizar a inflexão do conceito de *habitus* (BOURDIEU, 1983) para *habitus* instrucional, retratando a estruturação de um modo de ser e agir dos Instrutores de Educação Física na situação de ensino específica de uma Academia Militar. Trata-se de um

habitus desenvolvido sobretudo no exercício da profissão militar. Portanto, a ideia de um *habitus* instrucional, aqui representado no contexto militar, ilustra como as práticas educativas, ou seja, a docência instrucional, são profundamente influenciadas pelo contexto cultural e institucional específico, refletindo e reforçando os valores e objetivos deste ambiente particular.

O *habitus* instrucional, formado pelas disposições internalizadas, facilita a assimilação e a valorização dos saberes da tradição militar que defendemos existir. Ao mesmo tempo, esses saberes reforçam e perpetuam o *habitus* instrucional, criando um ciclo de reprodução cultural que mantém a identidade das Forças Armadas. Este processo é visível na maneira como os Instrutores de Educação Física conduzem suas atividades dentro da docência instrucional.

Contudo, admitimos a existência do *habitus* instrucional próprio do ensino militar, incorporado pelos agentes ao longo do tempo na caserna, no contato com a cultura da instituição e seus pares, com suas práticas e currículo. Esse *habitus* é estruturado e estruturante, influenciando significativamente o comportamento dos instrutores. Assim, observamos que o *habitus* instrucional é influenciado pelas disposições envolvendo o contexto social, histórico, profissional e cultural em que vivem os Instrutores de Educação Física.

Além disso, defendemos que a socialização profissional (SARTI e BUENO, 2017) pode ser um elemento potencializador da aprendizagem da docência, do trabalho docente e do desenvolvimento profissional dentro do ensino militar, coadunando com o processo de profissionalização.

Identificamos a relevância em considerar o terreno profissional (o campo militar e suas especificidades). Os dados coletados nas entrevistas, nos diários de campo das observações, bem como nas análises das próprias práticas dos instrutores, foram elementos indispensáveis para revelar os saberes (aquisição e natureza), possibilitando um olhar aprofundado para a prática profissional desses instrutores (TARDIF, 2000, p. 11).

As características do campo trouxeram influências nos saberes mobilizados em cada ação docente. Percebemos a necessidade de um corpo de conhecimentos da área de Educação Física adquiridos na formação inicial e continuada, bem como nas experiências profissionais anteriores à entrada na instituição militar, além de conhecimentos oriundos da própria cultura organizacional (tradições e rituais).

Os saberes docentes identificados na prática analisada foram os saberes da formação profissional (oriundos dos estabelecimentos de formação de professores, dos estágios realizados - formação inicial - e cursos de reciclagem - formação continuada); projeto (programa) de extensão universitária (formação inicial - graduação); diferentes saberes da formação inicial em Educação Física; participação em grupos de estudos de iniciação científica e na pós-graduação.

Os saberes curriculares, disciplinares e da experiência foram fundamentais. Também destacamos os saberes provenientes dos livros didáticos, dos cursos técnicos profissionais e da tecnologia da informação, assim como os saberes militares/institucionais adquiridos no exercício da instrução na caserna, durante o EAT, nas trocas com outros instrutores e com o próprio contexto cultural institucional.

Além disso, defendemos a existência de um núcleo de saberes específicos característicos da instituição militar, sendo condição *sine qua non* para a profissionalização docente (SHULMAN, 1987). Defendemos que há um “saber da tradição militar” que representa um legado valioso, transcendente ao âmbito militar, e que influencia os valores sociais, éticos e culturais dos agentes dessa instituição.

Arriscamos dizer que várias das ações observadas na análise da prática se referem a um “Profissionalismo Dinâmico”, esse conceito encapsula a interação entre disposições individuais, normas institucionais e o capital acumulado ao longo da carreira, e como essas interações influenciam a prática e o desenvolvimento profissional. Aqui os profissionais se adaptam suas práticas e abordagens de acordo com as mudanças nas normas do campo, nas demandas institucionais e nas experiências adquiridas ao longo do tempo.

Acreditamos que a presente tese traz contribuições para o campo educacional militar, particularmente para a área de Educação Física. Reconhecemos a necessidade de pesquisas mais aprofundadas sobre os professores de Educação Física civis da instituição, bem como a existência de lacunas a serem estudadas no que se refere ao objeto de investigação.

REFERÊNCIAS

ABBOTT, Andrew. *The System of Professions.* Chicago: University of Chicago, 1988.

ACADEMIA DA FORÇA AÉREA (AFA-CCAER). Código de Honra do Cadete da Aeronáutica. Pirassununga: AFA, [s.d.].

ACADEMIA DA FORÇA AÉREA (AFA-CCAER). Programa de Formação de Valores. Pirassununga: AFA, 2009.

AFA. Revista de turma da Academia da Força Aérea de 1977 - Turma Maracujá - Edição especial 2004. Disponível em: https://issuu.com/portalfab/docs/revista_esquadrilha_1977_-_turma_maracuja_. Acesso em: 22 maio 2023.

ARROYO, M. G. *Ofício de mestre – Imagens e auto-imagens*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000.

ATASSIO, A. P. A formação dos militares e a lógica da distinção hierárquica. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 34., 2010, Caxambu. Anais... Caxambu: ANPOCS, 2010. Disponível em: http://anpocs.org/index.php/papers-34-encontro/st-8/st12-6/1441-aprado-a-formacao/file. Acesso em: 16 mai. 2019.

ALEIXO, E. B. O ferramental sociológico de Pierre Bourdieu e sua múltipla teia conceitual. *Revista de Ciências Sociais e Jurídicas*, v. 1, n. 1, p. 1-15, jan./jun. 2019. ISSN 2674-838X. Disponível em: https://revistas.anchieta.br/index.php/revistadecienciasociaisejuridica/article/download/1439/1317/#. Acesso em: 05 nov. 2021.

ALENCAR, Y. S. de; CASTRO, G. G.; SANTOS, J. P. F. dos; TAVARES, R. R. de J.; GAMBASSI, B. B.; FERREIRA, M. C. Cardiovascular risk factors in military personnel of the Brazilian Airforce at Alcântara (MA). *Revista de Ciências Médicas e Biológicas*, [S.l.], v. 22, n. 2, p. 268–273, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.9771/cmbio.v22i2.54191. Acesso em: 1 ago. 2024.

ALMEIDA, Marcelo Coelho. *A religião na caserna: o papel do capelão militar*. 2007. 103 f. Dissertação (Mestrado em Religião) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2007.

ALMEIDA, P. C. A.; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 281-295, 2007.

ANASTASIOU, L.; ALVES, L. (Orgs.). *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. Joinville: Univille, 2023.

ANGELIN, Paulo Eduardo. Profissionalismo e profissão: teorias sociológicas e o processo de profissionalização no Brasil. *REDD – Revista Espaço de Diálogo e Desconexão*, Araraquara, v. 3, n. 1, p. 23-45, jul./dez. 2010.

ARNOLDI, E. S. Leitura e escrita de professores: socialização e práticas profissionais. 2014. 217 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

ARISTÓTELES. *Retórica*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1998. Disponível em: https://www.academia.edu/4050572/ARIST%C3%93TELES_Ret%C3%B3rica_Imprensa_Nacional_. Acesso em: 04 jun. 2023.

AMARAL, Artur Cesar do. *Perfil postural de pilotos e instrutores de vôo da academia da força aérea brasileira*. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2008. Acesso em: 01 ago. 2023.

ANDRADE, D. de; RIZZI, P.; ALMEIDA, S. F. M. de. Experiência em parceria estratégica: mestrado profissional em Engenharia Aeronáutica, ITA-Embraer. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, [S.l.], v. 2, n. 4, 2011. DOI: 10.21713/2358-2332.2005.v2.77. Disponível em: https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/77. Acesso em: 2 ago. 2024.

ALVES, D.; FILHO, D. F.; HENRIQUE, A. Poderoso NVivo: uma introdução a partir da análise de conteúdo. *Revista Política Hoje*, 2. ed., v. 24, p. 119-134, 2015.

ALVES, Maria Helena Moreira. *A Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento. In: Estado e oposição no Brasil*: 1964-1984. Petrópolis: Vozes, 1984. p. 33-51.

ALVES, Maria Helena Moreira. *Estado e oposição no Brasil*: 1964-1984. Petrópolis: Vozes, 1984. p. 52-57.

ARROYO, Maria do Pilar Lacerda. *Ofício de Mestre – Imagens e auto-imagens*. 7. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2000.

ATÁSSIO, Aline Prado; MANCUSO, Amanda Pinheiro. Reflexões sobre a exceção: implicações do emprego do Exército como força policial no Brasil. *Revista Videre*, Dourados (MS): Faculdade de Direito e Relações Internacionais da Universidade Federal da Grande Dourados, ano 2, n. 4, p. 93-111, jan./jun. 2010. Disponível em: http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/videre/article/view/891/615. Acesso em: [data de acesso].

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BAQUIM, C. A. O sonho feminino de Ícaro: a educação das pioneiras da aviação militar brasileira na Academia da Força Aérea. 2008. 298 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2008.

BARROS, Ricardo Dias Lima do Rego. *A utilização de aeronave remotamente pilotada (ARP) no nível tático do Exército Brasileiro em comparação com a do Exército dos Estados Unidos, na função de combate comando e controle (C2).* 2020, Trabalho de Conclusão de Curso — Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (EsAO), Ministério da Defesa, Exército Brasileiro, 2020.

BENITES, L. C. O professor-colaborador no Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física: perfil, papel e potencialidades. 2012. 253 f. Tese (Doutorado em Ciências da Motricidade – Pedagogia da Motricidade Humana) – Instituto de Biociências, Campus Rio Claro, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2012.

BENITES, Larissa Cerignoni. Identidade do professor de Educação Física: um estudo sobre saberes docentes e prática pedagógica. 2007. 199 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, Rio Claro, 2007.

BERCHO, Carolina Fuzaro. A educação militar aeronáutica brasileira: um estudo sobre a origem da formação de oficiais aviadores para a FAB (1941-1950). 2017. 309 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10883. Acesso em: 12 mai. 2023.

BEZERRA, Thiago Augusto Rochetti. Biomecânica de cadetes aviadores da academia da força aérea. 2014. 140 f. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2014. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/002521970. Acesso em: 21 jul. 2022.

BORGES, C.; TARDIF, M. Apresentação. Educação & Sociedade. Educação & Sociedade Dossiê: *Os saberes dos docentes e sua formação*. Campinas: Cedes, n. 74, Ano XXII, p. 11-26, abr., 2001.

BORGES, Cecília. A formação dos docentes de Educação Física. In: BORGES, Cecília; DESBIENS, Jean-François (Orgs.). *Saber, formar e intervir para uma educação física em mudança*. Campinas: Autores Associados, 2005.

BRASIL. Regulamento de continências, honras, sinais de respeito e cerimonial militar das Forças Armadas. Decreto n. 2.243, de 3 de junho de 1997. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2243.htm. Acesso em: 07 mai. 2019.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. Academia da Força Aérea. *Manual do Cadete da Aeronáutica*. Pirassununga, SP: AFA, 2016.

BRASIL. Ministério da Defesa, Ensino. *Currículo Mínimo da 1ª fase do Dispositivo Técnico (EAT)*. ICA 37-393, 2013.

BRASIL. *Lei n. 12.464*, de 04 de agosto de 2011. Dispõe sobre o ensino na Aeronáutica; e revoga o Decreto-Lei n° 8.437, de 24 de dezembro de 1945, e as Leis n°s 1.601, de 12 de maio de 1952, e 7.549, de 11 de dezembro de 1986. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12464.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.464%2C%20DE%204%20DE%20AGOSTO%20DE%202011.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20ensino%20na,11%20de%20dezembro%20de%201986. Acesso em: 12 dez. 2022.

BRASIL. *Manual de Campanha – Treinamento Físico Militar* (C20-20), a EB70-MC-10.375, Ministério da Defesa Exército Brasileiro, Comando de Operações terrestres, 5ª ed., 2021.

BRASIL. *Estatuto dos militares*: Lei n° 6.880, de 9 de dezembro de 1980. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=6626CB0C73D4A7D910E65150F60C8770.node1?codteor=542556&filename=LegislacaoCitada+-PL+2924/2008. Acesso em: 17 out. 2021.

BRASIL. Resolução n. 6, de 18 de dezembro de 2018. *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Conselho Nacional de Educação,* Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 ago. 2021.

BRASIL. Decreto 13.417, de 15 de janeiro de 1919 – Crédito para a organização do serviço de aviação militar, Ministério de Guerra, Publicação Original [Coleção de Leis do Brasil de 31/12/1919 - vol. 002] (p. 62, col. 1), 1919. Disponível em: https://legis.senado.leg.br/norma/425153. Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. Decreto n° 12.167, de 23 de agosto de 1916 – Criação da Escola de Aviação e de Submersíveis, Rio de Janeiro, 23 de agosto de 1916, 95º da Independência e 28º da República, 1916. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-12167-23-agosto-1916-526149-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. LDB. Lei 9.394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf. Acesso em: 11 mai. 2015.

BRASIL. Ministério da Defesa. Exército Brasileiro. Estado-Maior do Exército. Portaria n. 079-EME, de 13 de julho de 2000. Aprova o *manual de campanha C 22-5, ordem unida*, 3. ed. 2000. Disponível em: http://www.pm.ba.gov.br/cerimonial/legis/Manual%20de%20Ordem%20Unida%20-%20C%2022-5.pdf. Acesso em: 05 nov. 2021.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. *Programa de atividades escolares da Academia da Força Aérea para o ano de 2009*. ICA 37-351, 2009.

BRASIL. Ministério da Defesa, Comando da Aeronáutica, Departamento de Ensino da Aeronáutica. *Instruções Específicas para o Exame de Admissão ao Estágio de Adaptação de Oficiais Temporários da Aeronáutica do ano de 2013*. Portaria DEPENS n. 218-T/DE-2, de 13 de julho de 2012. Disponível em: http://www.ciaar.com.br/sdgd/files_upload/xczYQLeCyFBvtFPDLinLNTWpOiQlffuxcprvwUEcwEvjBcjWGldTtSaDAFDIrRHpAwXQup.pdf. Acesso em: 23 dez. 2019.

BRASIL. *Plano de Unidade Didática do Estágio de Adaptação Técnico (EAT)* Academia da Força Aérea, 2019.

BRASIL. *Nota de Serviço n. 226/AFA/2019*. 2ª fase do Estágio de Adaptação Técnica, 2019a.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. *Regimento Interno da Academia da Força Aérea*. RICA 21-103, 2005.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica. *Planejamento Estratégico da Academia da Força Aérea - 2015-2030 (PE-AFA)*, Pirassununga, 2014.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. *Plano de Modernização do Ensino da Aeronáutica* (PCA, 37-11). Brasília, DF: DEPENS, 2015.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. Departamento de Ensino da Aeronáutica. *Instrução do Comando da Aeronáutica (ICA) 37-393, de 2015*. Currículo Mínimo da 1ª fase do Estágio de Adaptação Técnico. Boletim do Comando da Aeronáutica n° 160, de 27 AGO, 2015-a. Disponível em: http://www.cpor.cta.br/images/pdf/cm/ica37-393-cm-eat.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Defesa. Comando da Aeronáutica, Departamento de Ensino da Aeronáutica. *Plano de Unidades Didáticas da 1ª fase do Estágio de Adaptação Técnico (EAT)*, MCA 37-76, 2015b. Disponível em: http://www.cpor.cta.br/images/pdf/pud/mca37-76pud-eat.pdf. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. Departamento de Ensino da Aeronáutica. *MCA 37-77/2015*, 2015c. Plano de Avaliação da 1ª fase do Estágio de Adaptação Técnico (EAT). Disponível em: http://www.cpor.cta.br/images/pdf/pavl/mca_37-77.pdf. Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL. Comando da Aeronáutica. *Normas Reguladoras para os Cursos e Estágios do Centro de Instrução e Adaptação da Aeronáutica* – ICA 37-289, 2018. Disponível em: https://www2.fab.mil.br/ciaar/images/concursos/legislacao/ICA37-289.pdf. Acesso em: 30 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Defesa. *Livro Branco da Defesa Nacional*, Governo Federal, 2020. Disponível em: https://www.gov.br/defesa/pt-br/assuntos/copy_of_estado-e-defesa/livro_branco_congresso_nacional.pdf. Acesso em: 20 mai. 2021.

BRASIL. Site institucional EPCAR. Disponível em: https://www2.fab.mil.br/epcar/index.php/2014-12-11-17-51-57/584-fab-abre-vagas-para-o-cpcar-2022. Acesso em: 12 jun. 2022.

BRASIL. *Revista do Exército Brasileiro*, v. 155, 2º quadrimestre de 2019, Revista Oficial do Exército Brasileiro. Disponível em: https://pt.calameo.com/read/003296834784b0289e28b. Acesso em: 14 out. 2021.

BORTOLINI, Adriana Silveira Bonumá. *O agir docente representado na fala de uma professora do sistema de ensino militar*. 2014. 237 f. Tese (Doutorado em Letras) — Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

BOURDIEU, P. *A distinção: crítica social do julgamento*. Tradução Daniela Kern; Guilherme F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007. 560 p.

BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. *Ofício de sociólogo: metodologia da pesquisa na sociologia*. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BOURDIEU, P. The forms of capital. In: RICHARDSON, J. G. (Ed.). *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood, 1986. Disponível em: https://home.iitk.ac.in/~amman/soc748/bourdieu_forms_of_capital.pdf. Acesso em: 04 mai. 2024.

BOURDIEU, P. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: UNESP, 2004.

BOURDIEU, P. *Coisas ditas*. Tradução de Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim; revisão técnica Paula Montero. São Paulo: Brasiliense, 2004a.

BOURDIEU, P. *Esboço de auto-análise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

BOURDIEU, P. *As Regras da Arte: Gênese e Estrutura do Campo Literário*. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

BOURDIEU, P. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas: Papirus, 1996a.

BOURDIEU, P. *A dominação masculina*. Tradução Maria Helena Kuhner. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

BOURDIEU, P. *Meditações Pascalianas*. Tradução Sergio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. Tradução Fernando Tomaz. Memória e Sociedade, 1989. Disponível em: https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/06/BOURDIEU-Pierre.-O-poder-simb%C3%B3lico.pdf. Acesso em: 20 jul. 2021.

BOURDIEU, P. *Esboço de uma Teoria da Prática*. In: ORTIZ, Renato (Org.). *A sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Editora Ática, n. 39, p. 46-86. Coleção Grandes Cientistas Sociais, 1994.

BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BOURDIEU, P. *A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura*. Trad. Aparecida Joly Gouveia. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 10, p. 3-15, dez. 1989.

BOURDIEU, P. *Razões práticas*. 3. ed. Campinas: Papirus Editora, 2001.

BOURDIEU, P. *Esboço de auto-análise*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

BOURDIEU, P. *O senso prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BOURDIEU, P. *Homos academicus*. 1ª ed. Florianópolis: UFSC, 2011.

BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, p. 154-161, 1983. Disponível em: https://doceru.com/doc/xe1ecxn. Acesso em: 22 nov. 2023.

BOURDIEU, P. *O Campo Científico*. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Coleção Grandes Cientistas Sociais*, n. 39. Editora Ática, São Paulo, 1983a.

BOURDIEU, P. *Os três estados do capital cultural*. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.) *Escritos de Educação*, 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001, pp. 73-79.

BOURDONCLE, Raymond. professionnalisation, formes et dispositifs. *Recherche et Formation*, n. 35, p. 117-132, 2000. Disponível em: https://www.persee.fr/docAsPDF/refor_0988-1824_2000_num_35_1_1674.pdf. Acesso em: 02 jan. 2022.

BOSSLE, F.; MOLINA NETO, V. No “olho do furacão”: uma autoetnografia em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 31, n. 1, p. 131-146, set. 2009.

BORGES, Cecília; TARDIF, Maurice. Os saberes dos docentes e sua formação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 22, n. 74, p. 47-70, 2001. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000100002. Acesso em: 12 de ago 2023.

BORGES, Cecília; DESBIENS, Jean-François. Saber formar e intervir para uma Educação Física em mudança. Tradução Amim Simaika. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (*Coleção Educação Física e Esportes*).

BORTOLINI, Adriana Silveira Bonumá. *O agir docente representado na fala de uma professora do sistema de ensino militar.* 2014. [Tese de doutorado]. Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Centro de Artes e Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Santa Maria, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/3995/BORTOLINI%2c%20ADRIANA%20SILVEIRA%20BONUMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 22 de mai. De 2022.

BUENO, B. O. *Autobiografia e Formação de Professores: um estudo sobre representações de alunas de um curso de magistério*. 1996. Tese (Livre Docência) – Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 1996.

BUENO, B. O. Formação, profissionalização e desprofissionalização docente. In: BUENO, B. O. (Org.). *Entre o virtual e o presencial: a formação e a (des)profissionalização dos professores*. São Paulo: FEUSP, 2023. Disponível em: https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/1138/1042/3881. Acesso em: 1 mar. 2024.

BUENO, B. O. Pesquisa em colaboração na formação contínua de professores. In: BUENO, B. O.; CATANI, D. B.; SOUZA, C. P. de (Orgs). *A vida e o ofício dos professores: formação contínua, autobiografia e pesquisa em colaboração*. São Paulo: Escrituras Editoras, 1998.

BUSSMANN, Marcelo Zampier. *Gestão do conhecimento no curso de ensaios em voo da FAB como ferramenta do desenvolvimento organizacional*. 2010. 193 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Aeroespaciais) — Universidade da Força Aérea (UNIFA), Rio de Janeiro, 2021.

BUZAN, T. *The Mind Map Book: Unlock your creativity, boost your memory, change your life*. BBC Active, 2010.

CARLINO, Eliane. Prado. O conceito de liderança pela perspectiva de cadetes do curso de formação na Academia da Força Aérea. *Revista da UNIFA*, v. 33, n. 1, p. 223-234, jun. 2020. DOI: 10.22480/revunifa.2020.33.223. Disponível em: https://www2.fab.mil.br/unifa/images/revista/pdf/v33n1/Art_156_Conceito__R4.pdf. Acesso em: 22 de junho de 2021.

CARVALHO FILHO, J. J. de; BONATTO RUFINO, L. G.; SOUZA NETO, S. de. Análise da prática docente na educação superior: autoetnografia e reflexão crítica no contexto da Amazônia Ocidental. *Educação: Teoria e Prática*, [S. l.], v. 30, n. 63, p. 1–22, 2020.

DOI: 10.18675/1981-8106.v30.n.63.s13244. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/13244. Acesso em: 3 ago. 2023.

CARVALHO JÚNIOR, P. M.; DA ROSA, R. S. L.; SGAMBATTI, M. S.; ADACHI, E. A.; CARVALHO, V. C. L. Avaliação do Programa de Residência Multiprofissional em Saúde na Família: uma análise qualitativa através de duas técnicas. *Revista do Hospital Universitário Pedro Ernesto*, 11(supl. 1), 114-119, 2012.

CARBONNEAU, M. Modelos de formação e profissionalização do ensino: análise crítica de tendências norte-americanas. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 15, n. 26, p. 115-134, jul./dez. 2006.

CARNEIRO, M. H. S. *Trabalho docente e saberes experienciais*. In: VEIGA, I. P. A. VIANA, C. M. Q. Q. (orgs.) Docentes para a educação superior: processos formativos. Campinas, SP: Papirus, 2010.

CARDOSO, Maria Luiza. *Educação de crianças e jovens pobres nas academias militares do Conde de Resende (Rio de Janeiro: 1792-1801)*. 2009. 180 f. Tese (Doutorado em Educação: História da Educação e Historiografia) — Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Orientadora: Diana Gonçalves Schmidt. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-25092009-162313/publico/Pre_texto.pdf. Acesso em: 02 de maio de 2022.

CASTELLANI FILHO, L. *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. 19. ed. Campinas: Papirus, Coleção Corpo & Motricidade, 175 p., 2013.

CASTRO, A. A. Revisão sistemática e meta-análise. 2001. Disponível em: http://metodologia.org/wp-content/uploads/2010/08/meta1.PDF. Acesso em: 06 jun. 2020.

CASTRO, Celso. *O espírito militar: um estudo de antropologia social na Academia Militar das Agulhas Negras*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

CAMPOS, Fábio A. D.; PELLEGRINOTTI, Ídico Luiz; PASQUARELLI, Bruno; OZAKI, Eduardo. Análise da vantagem de jogar em casa no voleibol feminino brasileiro. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 40-47, jan./mar. 2015. DOI: 10.18511/0103-1716/rbcm.v23n1p40-47.

CAMPOS, Leandra Cristina Benetti**.** *Análise do desenvolvimento das capacidades físicas em militares da Força Aérea Brasileira por meio do treinamento físico militar*. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) — Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2017.

CAMPOS, Leandra Cristina Benetti*. Comparação entre o treinamento físico funcional militar e o tradicional da FAB: influência no desempenho físico de cadetes*. 2020. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) — Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2020.

CATANI, A. M. As possibilidades analíticas da noção de campo social. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 114, p. 189-202, jan.-mar. 2011.

CATANI, A. M. [et al.]. *Vocabulário Bourdieu*. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

CATANI, A. M.; CATANI, D. B.; PEREIRA, G. R. de M. As apropriações da obra de Pierre Bourdieu no campo educacional brasileiro, através de periódicos da área. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, ago. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/qQmH5t7HNQR6Mp9dm3YkfwQ/abstract/?lang=pt. Acesso em: 20 mai. 2022.

CAVALCANTI, Cinthia Jaqueline da Silva. *Casei com um militar: particularidades da conjugabilidade na família militar*. 2013. 83 f. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) - Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2013.

CIA, HELAINE. O *processo civilizador na formação de cadetes da AFA: uma perspectiva de análise pela ótica da Educação* Sóciocomunitária. 2017. 227 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNISAL, Americana, 2017.

CHAVES, Danilo Ferreira. *Vilas Militares: Parnamirim, o ninho da Força Aérea Brasileira no Rio Grande do Norte. 2020*. 134f. Dissertação (Mestrado em Estudos Urbanos e Regionais) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/30895. Acesso: 20 ago. 2023.

CHERQUES, Hermano Roberto Thiry. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27-55, jan./fev. 2006.

CHINELLI, Fernanda. *Mulheres de Militares: família, sociabilidade e controle social*. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Museu Nacional/UFRJ, Rio de Janeiro, 2008.

COCHRAN-SMITH, M. A Tale of Two Teachers: Learning to Teach Over Time. Kappa Delta Pi Record, vol. 48, n. 3, p. 108-122, 2012. Disponível em:http://dx.doi.org/10.1080/00228958.2012.707501. Acesso em:10 abr. 2013. » https://doi.org/10.1080/00228958.2012.707501

COELHO, A. M. S.; PEREIRA, J. E. Olhar o magistério "no próprio espelho": O conceito de profissionalidade e as possibilidades de se repensar o sentido da profissão docente. *Revista Portuguesa de Educação*, 2017, v. 30, n. 1, p. 7-34. doi:10.21814/rpe.10724. Disponível em: http://www.redalyc.org/html/374/37451307002/index.html. Acesso em: 16 jun. 2019.

COLLINS, Allan; BROWN, John S.; NEWMAN, Suzanne E. Cognitive apprenticeship: teaching the crafts of reading, writing, and mathematics. In: RESNICK, Linda B. (Ed.). *Knowing, learning, and instruction: essays in honor of Robert Glaser*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1989. p. 453–494.

COMANDO DA AERONÁUTICA. *Escola de Especialistas de Aeronáutica. Doutrina: volume único*. Campo Militar: CFC, 2013. Disponível em: https://www2.fab.mil.br/eear/images/cfc/cfc_doutrina.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.

CONSELHO REGIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA 14ª REGIÃO (CREF 14). *Portaria MEC n. 544/2020 – Substituição das aulas presenciais da graduação na pandemia da COVID-19: posicionamento do CREF.* 9 jul. 2020. Disponível em: https://cref14.org.br/portaria-mec-n-544-2020-substituicao-das-aulas-presenciais-da-graduacao-na-pandemia-da-covid-19/. Acesso em: 27 maio 2023.

CONTRERAS, J. *Autonomia de professores*. Tradução Sandra Valenzuela. Edição Brasileira Selma Garrido Pimenta, São Paulo: Cortez, 2002.

CONSELHO REGIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA 14ª REGIÃO (CREF 14). Portaria MEC n. 544/2020 – Substituição das aulas presenciais da graduação na pandemia da COVID-19: posicionamento do CREF. 2020. Disponível em: https://cref14.org.br/portaria-mec-n-544-2020-substituicao-das-aulas-presenciais-da-graduacao-na-pandemia-da-covid-19/. Acesso em: 27 de maio de 2023.

CUNHA, M. I. A docência como ação complexa. In: CUNHA, M. I. (Org.). *Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

CUNHA, Maria Isabel. *Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: a docência e sua formação*. Revista Educação, vol. XXVII, nº 54, set-dez, 2004, pp. 525-536. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Porto Alegre. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84805411>. Acesso em: 02 junho de 2022.

DALL'AGNOL, Rogéria Prado. *A propriedade intelectual nas Forças Armadas brasileiras: um paralelo entre a Marinha, Exército e Aeronáutico quanto aos depósitos de patentes e as políticas de criação dos NITs*. 2015. 74 f. Dissertação (Mestrado em Outros) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.

D'AMATO, Alessandro Sorgini. *Alinhamento do programa estratégico de sistemas espaciais à estratégia nacional de defesa*. Revista da UNIFA, v. 30, n. 2, p. 24–35, 2017.

DANNA, C. L. *O teste piloto: uma possibilidade metodológica e dialógica na pesquisa qualitativa em educação*. In: COLÓQUIO NACIONAL, 1.; ENCONTRO DO NÚCLEO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS, 7., 2012, Blumenau. Anais eletrônicos. Blumenau: FURB, 2012. Disponível em: https://www.tecnoevento.com.br/nel/anais/artigos/art16.pdf. Acesso em: 28 ago. 2023.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. *Educação Física na Escola: Implicações para Prática Pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DAROSCI, Silva Ribeiro, Andresa; SILVA, Narbal Significados de Felicidade orientados pela Psicologia Positiva em Organizações e no Trabalho Psicología desde

el Caribe, vol. 35, núm. 1, Janeiro-Abril, pp. 60-80 Fundación Universidad del Norte, 2018.

DEMO, M. A. de O. *A formação de oficiais e as políticas educacionais da Academia da Força Aérea*. 2006. 142 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

DINIZ, M. *Os donos do saber: profissões e monopólios profissionais*. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

DELLAMORA, Miriam Beatriz Degrazia. *Geração conectada: acesso às redes sociais online e formação dos cadetes da Força Aérea Brasileira para as novas guerras*. 2016. 111 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Aeroespaciais) — Universidade da Força Aérea (UNIFA), Rio de Janeiro, 2016.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar*, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/237025034_Entrevistas_em_pesquisas_qualitativas. Acesso em: 21 maio 2023.

DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Tradução Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUBAR, Claude. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. *Cadernos de Pesquisa*, v. 42, n. 146, p. 351-367, 2012. ISSN 0100-1574. Tradução: Fernanda Machado. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/zrnhPNJ4DzKqd3Y3nq7mKKH/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 20 jan. 2022.

FIGUEIREDO, Rodrigo V.; AMARAL, Artur C.; SHIMANO, Antônio C. Fotogrametria na identificação de assimetrias posturais em cadetes e pilotos da Academia da Força Aérea Brasileira. *Revista Brasileira de Fisioterapia*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 54-60, jan./fev. 2012.

FIGUEIREDO, Rodrigo Velludo. Fotogrametria na identificação de assimetrias posturais em cadetes da Academia da Força Aérea Brasileira. 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011

FRÖHLICH, Samantha. *A constituição identitária das mulheres militares na Força Aérea Brasileira.* 2020. Dissertação (Mestrado em Sociologia) — Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/66884. Acesso em: 13 nov. 2022.

FRANÇA, Lilian Silva de. *A luta das enfermeiras por um espaço na FAB: a turma pioneira de oficiais* (1981-1984) / The struggle of nurses for a space in the FAB: a pioneering group of officers (1981-1984). 2010. 123 f. Ilus. Tese (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Enfermagem, Rio de Janeiro, 2010.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em:

http://www.fe.unicamp.br/alle/textos/NSAFAsPesquisasDenominadasEstadodaArte.pdf. Acesso em: 20 mai. 2022.

FERREIRA, Sônia Maria Moraes. *O protagonismo de jovens no ensino médio do Colégio Militar de Salvador: Compreendendo "atos de currículo" em experiências socioculturais de formação*. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/9265/1/S%C3%B4nia%20Maria%20Moraes%20Ferreira.pdf. Acesso em: 20 jan. 2021.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). *Usos e abusos da história oral.* Rio de Janeiro: FGV, 2006.

FONSECA, R. G.; SOUZA NETO, S. de. Educação Física, profissionalização e mercado de trabalho: uma análise sobre o projeto profissional. *Movimento*, [S. l.], v. 26, p. e26024, 2020. DOI: 10.22456/1982-8918.98699. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/98699. Acesso em: 28 ago. 2022.

FONSECA, R. G. *O sistema profissional da educação física: o processo de profissionalização, a busca por autonomia e as implicações para a vida profissional*. Tese de Doutorado, UNESP, 2017. Disponível em: https://oasisbr.ibict.br/vufind/Record/BRCRIS_1c4d86a5e4f55c12aeb5505b6d8d538c. Acesso em: 20 nov. 2023.

FREIDSON, Eliot. *O Renascimento do profissionalismo*. Ed.USP, 1998. Tradução: Celso Mauro Paciomik.

FREIDSON, Eliot. Para uma análise comparada das profissões: a institucionalização do discurso e do conhecimento formais. *Revista Brasileira de Ciências Sociais.* São Paulo, 11(31),141-145, 1996.

FREITAS, Analice Barreto de Moura Costa. *Serviço Social e Forças Armadas: desafios e possibilidades no âmbito da Força Aérea Brasileira no capitalismo contemporâneo.* 2021. 149f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 2013.

GALEMBECK, Maria da Glória. *O discurso da Força Aérea Brasileira como construção de poder: grandes eventos de 2012 a 2016*. 2017. Dissertação (Mestrado) — Universidade da Força Aérea, Rio de Janeiro, 2017.

GALVÃO, C. M.; SAWADA, N. O.; TREVIZAN, M. A. Revisão sistemática: recurso que proporciona a incorporação das evidências na prática da enfermagem. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 12, n. 3, mai.-jun. 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/revistas/rlae/iaboutj.htm. Acesso em: 25 nov. 2020. DOI: 10.1590/s0104-11692004000300014.

GAUTHIER, Clemont., Martineau, Stéphane., Desbiens, Jean-François., Malo, Annie., e Simard, Denis. *Por uma teoria da Pedagogia*. Editora Unijuí, Rio Grande do Sul, 2006.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa* (5. ed.). São Paulo: Atlas, 2010.

GIROUX, Henry. *Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução*. Petrópolis: Vozes, 1986.

GUEDES, Camila Bassetto *A Força Aérea e as relações civis-militares no Brasi*l / Camila Bassetto Guedes. Dissertação (mestrado) - Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa. Orientador: Octavio Amorim Neto, 85 f. 2015.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *História da educação brasileira.* São Paulo: Cortez, 1991. p. 25.

GUISANDE, Thaís Pereira. *Marcha militar na Força Aérea Brasileira: comportamento de variáveis cinéticas e eletromiográficas*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação Física) — Universidade São Judas Tadeu (USJT), São Paulo, 2009.

GRISOSKI, Daniela Cecilia. O Estado da Arte: um estudo acerca de produções da pós-graduação sobre mulheres na instituição Polícia Militar. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 18, n. 209, p. 85-102, out. 2018. DOSSIÊ: TRABALHO & SUBJETIVIDADE (Orgs.: Guilherme Elias da Silva e Rafael Bianchi Silva). Disponível em: https://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/. Acesso em: 12 mar. 2022.

GOMES, Sâmara Raquel Alves. *Fatores associados à dor lombar em pilotos de aviões de caça da Força Aérea Brasileira: estudo transversal*. 2020. 86f. Dissertação (Mestrado em Fisioterapia) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

GONÇALVES, Gláucia Helena et al. Força depreensão palmar e pinça digital em diferentes grupos de pilotos da Academia da Força Aérea Brasileira. Fisioterapia e Pesquisa, São Paulo, v. 17, n. 2, jun. 2010. Disponível em: <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?pid=S180929502010000200009&script=sci_arttext>. Acesso em: 30 maio 2022.

HARGREAVES, Andy; O'CONNOR, Michael T. Cultures of professional collaboration: their origins and opponents. Journal of Professional Capital and Community, v. 2, n. 2, p. 74–85, 2017.

HAROCHE, Claudine. Subjetividades e Aspirações: os Movimentos de Juventude na Alemanha (1918-1933). *Agora*, Rio de Janeiro, v. IX, n. 1, jan./jun. 2006.

HEY, R.; KLUGER, D. A noção de "*sprit de corps*" em Pierre Bourdieu. In: CATANI, D.; et al. (orgs.). *Vocabulário de Bourdieu*. São Paulo: Cortez, 2017. p. 180.

HILGENBERG, Fernanda Elisabete. *Prevalência de fatores de risco cardiovascular em cadetes da academia da força aérea brasileira*. 2013. 97 f. Dissertação (Mestrado em Nutrição e Saúde) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013.

HOLMES GROUP. *Tomorrow's Teachers: a Report of the Holmes Group*. East Lansing, MI: Holmes Group, 1986. Disponível em: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED270454.pdf. Acesso em: 08 ago. 2021.

HUNTINGTON, Samuel P. *O Soldado e o Estado: A Teoria e a Política Militar num Mundo Revolucionário*. 1992. Disponível em: https://pt.scribd.com/document/390731412/6-HUNTINGTON-Samuel-O-Soldado-e-o-Estado. Acesso em: 10 jan. 2024.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antônio (Org.). *Vidas de Professores*. 2. ed. Porto: Porto, p. 31-61, 1995.

KIRSCH, Deise Becker; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *A profissionalização do oficial da Aeronáutica: os instrutores militares*. *Educação*, v. 36, n. 3, p. 483–497, 2011. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/8216. Acesso em: 4 ago. 2023.

KNEUBE, Daniele de Pinho Freitas**.** *Checagem corporal, busca pela muscularidade e compromisso psicológico com exercício físico em ingressantes da Força Aérea Brasileira*. 2019. Dissertação (Mestrado em Nutrição Humana Aplicada) — Universidade São Camilo, 2019.

LAHIRE, Bernard. *A cultura dos Indivíduos*. Tradução: Fátima Murad. São Paulo: Artmed Editora, 2006.

LAHIRE, Bernard. *Homem plural*. Tradução de Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. Tradução: Ramão Américo Vasques e Sônia Goldfeder. São Paulo: Editora Ática, 1997.

LARSON, R.W. Toward a psychology of positive youth development. American Psychologist. vol. 55, n. 1. pp. 170-183, 2000.

LEAL, G. F. Socialização em uma instituição total: implicações da educação em uma academia militar. *Educação e Sociologia*, v. 34, n. 123, p. 389-406, Campinas, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302013000200004&script=sci_arttext. Acesso em: 02 nov. 2015.

LEFONE, F. R. Idade docente: A idade da complexidade. *Caderno de Educação*, v. 15, n. 30, p. 35-45, jan.-jun. 2016.

LEIRNER, Piero C. *Meia-Volta, Volver: um estudo antropológico sobre a hierarquia militar*. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Antropologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1995.

LEMOS, Marcus Vinícius Costa. *Mídia, identidade e discurso: comunicação social e ingresso de jovens na Força*. 2017. Dissertação (Mestrado) — Universidade da Força Aérea, Brasília, 2017.

LIA, A. da S.; PEREIRA, V. M. *Perspectivas masculinas acerca da diferença de gêneros no clima organizacional do Corpo de Cadetes da Aeronáutica*. Revista da UNIFA, Rio de Janeiro, v. 28, n. 1, 2015. DOI: 10.22480/revunifa.2015.28.393. Disponível em: https://revistaeletronica.fab.mil.br/index.php/reunifa/article/view/393. Acesso em: 5 ago. 2022.

LOPES, Denilson Carlos Ferreira. *Estudo da aptidão física de cadetes em formação da Academia da Força Aérea Brasileira dos esquadrões ingressantes no período de 1999 a 2001*. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciência do Desenvolvimento Humano) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Piracicaba, SP, 2006.

LUDWIG, A. C. W. Educação Básica Escolas Cívico-Militares. *Trilhas Pedagógicas*, Pirassununga, v. 11, n. 14, p. 99-128, ago. 2021. Disponível em: http://ojs.fatece.edu.br/index.php/trilhas-pedagogicas/article/view/30/29. Acesso em: 13 set. 2021.

LUDWIG, A. C. W. *Democracia e Ensino Militar*. São Paulo: Cortez Editora, Volume 66, 1998.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LUGÓ, Ricardo de Sequeira. *Combatentes e revolucionários: processos de socialização de jovens integrantes de organizações que buscam a preservação ou a subversão da ordem*. 2014. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

LUNARDI, M. S.; CASTRO, J.; MONAT, A. Visualização dos resultados do Yahoo em nuvens de texto: uma aplicação construída a partir de *web services*. *InfoDesign Revista Brasileira de Design da Informação*, v. 5, n. 1, p. 21-35, 2008.

MAINARDIA, Diva Maria de Oliveira. Formação de oficiais das polícias militares: trajetória, confluências e conflitos numa perspectiva da educação (2003 a 2014). Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) [Doutorado em Educação], 2017. Disponível em:

http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/visualiza.php?cod=MTcxOA==. Acesso em: 15 abr. 2022.

MARCOLINO, A. V.; FERNANDES SIQUEIRA, J. C.; BARROSO, B. I. de L. Efeitos do trabalho em turnos nos controladores de tráfego aéreo: uma revisão sistemática baseada no método PRISMA. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, v. 23, n. 2, p. 393–402, 2015. https://doi.org/10.4322/0104-4931.ctoAR0549

MARTINS, G. A. Estudo de Caso: Uma estratégia de pesquisa. 2. ed. São Paulo: Atlas, p. 101, 2008.

MANCUSO, A. P. A história militar: notas sobre o desenvolvimento do campo e a contribuição da história cultural. *Revista Eletrônica História em Reflexão: História, Produção Intelectual e Cultura Material*, v. 2, n. 4, jul./dez. 2008.

MANGI, L. Durável e/ou modificável? Reflexões acerca da noção de *habitus* em Pierre Bourdieu. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO (EnANPAD), 36, 2012, Rio de Janeiro. Anais.... Rio de Janeiro, 2012. 1-15 p.

MARINHO, Inezil Penna. *História Geral da Educação Física*. 2. ed. São Paulo: Cia Brasil, 1980.

MEGID, Jorge Neto. Tendências da pesquisa acadêmica sobre o ensino de ciências no nível fundamental. Tese de doutorado, Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 1999. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/176159. Acesso em: 12 set. 2021.

MELO, M. M. R. de. Ensaio sobre socialização: incursões em noções de Pierre Bourdieu. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v. 8, n. 15, p. 193-206, 2015. Disponível em: https://doi.org/10.20952/revtee.v8i15.3674. Disponível em: https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/3674. Acesso em: 20 jan. 2022.

MEDEIROS, Marina Souza Pessoa de; NUNOMURA, Myrian (Orientadora). *Motivação para a prática de exercício e esporte entre militares da Academia da Força Aérea Brasileira*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2021.

MENEZES, Delano Teixeira. *A construção social da subjetividade no contexto acadêmico do Instituto Tecnológico da Aeronáutica*. 2007. Dissertação (Mestrado em [Nome do Curso]) — Universidade Federal do Ceará (UFCE), Fortaleza, 2007.

MENEZES, Alice Dias de. *Limites do cockpit da aeronave T-27 e variáveis antropométricas dos cadetes da Academia da Força Aérea no período de 2010 a 2013*. 2016. Dissertação (Mestrado em [Nome do Curso]) — Universidade da Força Aérea (UNIFA), Rio de Janeiro, 2016.

MESSINA, Graciela. *Estudio sobre el estado da arte de la investigacion acerca de la formación docente en los noventa.* Organización de Estados IberoAmericanos para La Educación, La Ciência y La Cultura. In: REÚNION DE CONSULTA TÉCNICA SOBRE INVESTIGACIÓN EN FORMÁCION DEL PROFESSORADO, México,1998.

MIRANDA, Denis de. O processo de socialização militar: um estudo com cadetes e instrutores da Academia Militar das Agulhas Negras no século XXI. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Ciências Sociais, 2019. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/46198/46198.PDF. Acesso em: 20 mar. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 7.ed., São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MICHEL, M. H. *Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas, 2009.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. *Revista Centro de Educação*, Santa Maria, v. 29, n. 2, p. 47-58, 2004.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, Isabelle Saez. Formação e desenvolvimento de rede de bibliotecas: estudo de caso aplicado à Força Aérea Brasileira. 2014. 143 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Biblioteconomia) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/11822. Acesso em: 22 fev. 2021.

MORELLI JUNIOR, Aurélio. *A aptidão física aeróbia, o custo energético das jornadas laborais de cadetes, por ocasião de seu ingresso na Academia da Força Aérea Brasileira no ano de 2005 e o comportamento da condição física dos mesmos até 2008*. 2010. 119 f. Tese (Doutorado em Ciências Aeroespaciais) — Universidade da Força Aérea (UNIFA), São Paulo, 2010.

NAZARETH, Luciane Maris Urvaneja. *Avaliação do ensino de Língua Inglesa: um estudo na Academia da Força Aérea*. 2011. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2011.

NEVES, Moisés Bonifácio das. *Terrorismo químico: o papel do Hospital de Força Aérea do Galeão (HFAG) no atendimento de vítimas*. 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) – Universidade da Força Aérea, Rio de Janeiro, 2016.

NEVES, Fernando Vitor da Silva. *Gestão Institucional na FAB: emprego de ferramentas de planejamento estratégico no COMGAP*. 2021. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade da Força Aérea, Rio de Janeiro, 2021.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017.

OLIVEIRA, Alfredo Almeida Pina. Análise documental do processo de capacitação dos multiplicadores do projeto “Nossas crianças: Janelas de oportunidades” no município de São Paulo à luz da Promoção da Saúde. Dissertação (Mestrado em Enfermagem em Saúde Coletiva) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil, 2007.

OLIVEIRA, D. A. Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. *Educar em Revista*, Curitiba, n. especial 1, p. 17-35, 2010. Editora UFPR. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/er/nspe1/02.pdf. Acesso em: 20 jun. 2019.

OLIVEIRA, T. R. P. G. T. Ensino de história militar: uma análise centrada na concepção do ensino de história na formação dos oficiais da Força Aérea Brasileira. 2001. 352 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Carlos, São Carlos, 2001.

OLIVEIRA, Luísa Tiago de; FREIRE, João. Militares e Sociedade, Marinha e Política: um século de história. *Actas de Jornada de Estudos*. Instituto Universitário de Lisboa, 2012. Disponível em: https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/3302/3/EBOOK_Militares_e_Sociedade_Marinha_e_Politica.pdf. Acesso em: 14 mar. 2021.

ORTIZ, R. (Org.). *Pierre Bourdieu*. São Paulo: Ática, 1983. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).

ORTIZ, R. *A Sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olhos d’ Água, 2003.

PAIVA, Patricia de Castro de. *O papel da atividade física na tolerância à força G dos aviadores de caça da Força Aérea Brasileira*. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) — Universidade da Força Aérea, Rio de Janeiro, 2014.

PAPI, S. O. G. *Professores: formação e profissionalização*. Araraquara: Junqueira e Marin, 2005.

PENTEADO, R. Z.; SOUZA NETO, S. Mal-estar, sofrimento e adoecimento do professor: de narrativas do trabalho e da cultura docente à docência como profissão. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 135-153, 2019. Disponível em: https://scielosp.org/article/sausoc/2019.v28n1/135-153/en/. Acesso em: 22 jun. 2019

PERRENOUD, P.; ALTET, M.; LESSARD, C. *Conflits de savoirs en formation des enseignants : Entre savoirs issus de la recherche et savoirs issus de l'expérience*. 1. ed. Bruxelles: De Boeck Supérieur, 2008. Disponível em: https://journals.openedition.org/rfp/133. Acesso em: 28 mai. 2023.

PERRENOUD. P. Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas S. Souza Neto, L. C. Benites & M. F. G. Silva Motriz, Rio Claro, v. 16 n.4 p.1033-1044, out./dez. 20101044 sociológicas. Lisboa, Pt: Publicações Dom Quixote, 1993.

PERRENOUD, P. (Org.). *Formando professores profissionais: quais estratégias? quais competências?* Porto Alegre: Artmed, 2001.

PÉREZ GÓMEZ, A. I*. A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Poro Alegre: Artmed, 2001.

PEREIRA, Elaine Aparecida Teixeira**.** *O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira. Revista Linhas, Florianópolis*, v. 16, n. 32, p. 337–356, set./dez. 2015. e-ISSN 1984-7238. Disponível em: file:///C:/Users/tamar/Downloads/darli,+17+-+O+conceito+de+campo+de+Pierre+Bourdieu+-+possibilidade+de+an%C3%A1lise+para+pesquisas+em+hist%C3%B3ria+da+educa%C3%A7%C3%A3o+brasileira.pdf. Acesso em: 07 maio 2022.

PHILIPPINI, Renato Augusto de Alcântara. *Força Aérea Brasileira: mulheres, paz e segurança.* 2016. 206 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Aeroespaciais) — Universidade da Força Aérea (UNIFA), Rio de Janeiro, 2016.

PINHEIRO, Luís Cláudio da Fonseca Bragança**.** *Teletrabalho na Força Aérea Brasileira: um estudo na administração central do Departamento de Controle do Espaço Aéreo*. 2018. 132 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências Aeroespaciais) – Universidade da Força Aérea (UNIFA), São Paulo, 2018.

PITOMBEIRA, Aline Peroba. *Integração das metodologias ativas ao plano de avaliação do curso de preparação de oficiais de esquadrão da força aérea brasileira.* 2021. 123f. Dissertação (Mestrado Profissional em Inovação em Tecnologias Educacionais) - Instituto Metrópole Digital, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

PIRES, Manoela Alves; MEDEIROS DOMINGOS, Iasmine. *Avaliação da influência nutricional nas atividades de atletismo, natação e futebol da Academia da Força Aérea Brasileira (AFA): uma abordagem utilizando Focus* Group. *Revista Brasileira de Nutrição Esportiva*, v. 13, n. 80, p. 475-483, 2019.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2005.

PRADO, Adalberto Santos. *Instrução de voo na Academia da Força Aérea: relação entre os acidentes aeronáuticos e a percepção do risco*. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Aeroespaciais) — Universidade da Força Aérea (UNIFA), São Paulo, 2016.

QUEIROZ, Luiz Tadeu Salazar. *Determinação das tensões no estudo de fadiga de uma aeronave de combate.* 1997. 149 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia

Aeronáutica) — Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), São José dos Campos, 1997.

RAMOS, Alexandre Fernandes. *A indústria aeronáutica nacional: perspectiva quanto ao suporte do preparo e emprego da Força Aérea Brasileira*. 2017. 119 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências Aeroespaciais) — Universidade da Força Aérea (UNIFA), Rio de Janeiro, 2017.

RECCO, K. V.; SOUZA NETO, S.; VEDOVATTO IZA, D. F. O trabalho docente na educação infantil: desafios do processo de profissionalização do ensino. *Educação em Foco (Juiz de Fora)*, v. 21, p. 157-183, 2016.

RISSI, Luciane Cristina. *Proposta de modelo de ações educativas para idosos em educação a distância (Ead) na força aérea brasileira*. 2020. 97 f. Dissertação(Programa de Mestrado Profissional em Administração - Gestão em Sistemas de Saúde) - Universidade Nove de Julho, São Paulo.

ROSA-AMARAL, M. P.; EICHLER, M. L. O software QSR Nvivo: utilização em pesquisas no ensino de Química. *Rede Latino-Americana de Pesquisa em Educação Química - ReLAPEQ*, v. 1, n. 1, 2017.

RODRIGUES, Fernanda. *Autonomia de voo: transformações recentes do capitalismo e incidências para o Serviço Social no Departamento de Controle do Espaço Aéreo - DECEA*. 2016. 145 f.: il. color.; 30 cm. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Serviço Social, Rio de Janeiro, 2016.

ROMERO, Rodrigo Faria. *Ciências da saúde aplicadas ao aparelho locomotor*. 2020. 160 f. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde Aplicadas ao Aparelho Locomotor) — Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2020. Defesa em 5 ago. 2020.

ROSA, Fabiana Teixeira da. Pesquisas educacionais em colégios militares do Brasil: estado da arte. In: *VII Colóquio Ensino Médio, História e Cidadania*. Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, maio-junho, 2012. ISSN 2236-7977.

ROSA, Alexandre Reis; BRITO, Mozar José de. “Corpo e alma” nas organizações: um estudo sobre dominação e construção social dos corpos na organização militar. *RAC*, v. 14, n. 2, p. 194-211, 2010.

ROMANOWSKI, Joana P.; ENS, Romilda T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

ROTTER, Eveline Angélica Cunha. *Sistemas de trabalho de alta performance: um estudo comparativo entre dois esquadrões da Força Aérea Brasileira. 2010*. 147 p. Dissertação (Mestrado em Socialização, Cultura e Clima Organizacional) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2010.

RUFINO, L. G. B. R.; SOUZA NETO, S. Desafios da entrada na carreira docente na educação física sob a análise de professores formadores da universidade. *e-Curriculum*, v. 20, n. 3, p. 55-65, jul./set. 2022. Epub 02 jan. 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-38762022000301308. Acesso em: 28 jul. 2023.

RUFINO, L. G. B.; BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S. Os desafios para o desenvolvimento do trabalho docente na perspectiva de professores de educação física. *Corpoconsciência*, Cuiabá, v. 21, n. 3, p. 55-65, 2017.

RUMRILL, P. D.; FITZGERALD, S. M.; MERCHANT, W. R. Using scoping literature reviews as a means of understanding and interpreting existing literature. *Journal of Rehabilitation*, v. 35, p. 399-404, 2010.

SACRISTÁN, G. J. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). *Profissão professor*. Porto: 1993.

SAMPAIO, Adriane de Oliveira**.** *Estudo do perfil somatotípico e genético dos pilotos de caça da Força Aérea Brasileira com as patentes de Tenente e Capitão*. Dissertação (Mestrado em [nome do programa]) — Universidade Castelo Branco, 2000.

SAMPIERI, R., Collado, C., & Lucio, M. *Definições dos enfoques quantitativo e qualitativo, suas semelhanças e diferença*s. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

SARTI, F. M. Pelos caminhos da universitarização: reflexões a partir da masterização dos IUFM Franceses. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 29, n. 4, p. 215-244, dez. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/edur/v29n4/a10v29n4.pdf. Acesso em: 12 jun. 2019.

SARTI, F. M. Relações intergeracionais no mercado brasileiro de formação docente: antigos e novos desafios a considerar. In: *DOSSIÊ "Formação de professores na contemporaneidade: da universidade à escola e da escola à universidade"*. *Pro-Posições*, v. 32, 2021.

SARTI, F. Relações intergeracionais e alternância na formação docente: considerações a partir de uma proposta de estágio supervisionado. *Cadernos de Formação de Professores*, v. 46, p. 83-99, set./dez. 2013. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/4174. Acesso em: 05 jan. 2019.

SARTI, F.; BUENO, M. C. Relação intergeracional e aprendizagem docente: elementos para rediscutir a formação de professores. *Revista Educação em Questão*, v. 55, n. 45, p. 227-253, 2017.

SARTI, F. M.; SOUZA NETO, S. de. Profissionalização docente à brasileira: entre a retórica da valorização dos professores e a desprofissionalização em sua relação com a docência. In: BUENO, Belmira Oliveira (org.). *Formação, profissionalização e desprofissionalização docente*. São Paulo: FEUSP, 2023. Disponível em: https://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/1138/1042/3881. Acesso em: 27 abr. 2024.

SARTI, Flávia Medeiros. Dimensão socioprofissional da formação docente: aportes teóricos e proposições. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 50, n. 175, p. 294-315, mar. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/whjPHkRjzDpd4rRjpsJHFQh/abstract/?lang=pt. Acesso em: 10 jan. 2022.

SANTANA, Nathália Araujo Ribeiro. O Serviço Social na Força Aérea Brasileira e particularidades na contratação de militares temporários. Rio de Janeiro, 2020. 149 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Disponível em: https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/48735/48735.PDF. Acesso em: 13 mar. 2022.

SANTOS, T. C. F. A *câmara indiscreta e o olhar indiscreto: a persistência da liderança norte-americana no ensino da enfermagem na capital do Brasil* (1928-1938). 1998. 229 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem Anna Nery, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

SANTOS, Jano Ferreira dos. *Impactos do Processo de Reestruturação da Força Aérea Brasileira nos Esquadrões da Aviação de Caça*. Universidade da Força Aérea, UNIFA, 2021. Dissertação de Mestrado.

SANTOS, João Evangelista dos. *Proposta de um modelo conceitual para a avaliação institucional da divisão de confiabilidade metrológica aeroespacial*. 2009. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Taubaté, Taubaté.

SANTOS, Rodrigo Prado dos. *Aplicações de algoritmos de cobertura ao problema de localizações de esquadrões de aeronaves de interceptação na Região Amazônica*. 2006. Dissertação (Mestrado) – Instituto Tecnológico de Aeronáutica, São José dos Campos.

SANTOS, Marina Miranda Lery; ROCHA-COUTINHO, Maria Lúcia. Mulheres na Força Aérea Brasileira: um estudo sobre as primeiras oficiais aviadoras. *Revista Estudo Psicologia (Natal)*, v. 15, n. 3, dez. 2010.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SIQUEIRA, Mauro Barbosa. *Formação acadêmico-profissional do Oficial de Estado-Maior da Aeronáutica Brasileira e as concepções teóricas sobre o poder aéreo: uma análise temporal entre 2005 e 2008*. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) — Universidade Federal Fluminense (UFF), Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Niterói, 2008.

SHULMAN, Lee S. *Those who understand: the knowledge growths in teaching. Educational Researcher*, fev. 1986. p. 4 -14. Trad. Gonçalves, Tadeu Oliver. & Gonçalves, Terezinha Valim Oliver. 1996.

SHULMAN, Lee S. *Knowledge and teaching: foundations of the new reform. Harvard Educational Review*, Cambridge, v. 57, p. 1-22, 1987.

SHIMANO, Suraya Gomes Novais. *Comportamento mecânico e análise dimensional de parafusos corticais de aço inoxidável*. 2005. 102f. Dissertação (Mestrado em Bioengenharia) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: https://www.teses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=17&Itemid=160&lang=pt-br&id=B7A43386646B. Acesso em: 22 ago. 2021.

SETTON, M. G. J. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, p. 59-72, mai./jun./jul./ago. 2002.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A socialização como fato social total: notas introdutórias sobre a teoria do habitus. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 41, p. 23-43, 2009. Disponível em: https://doi.org/10.1590/s1413-24782009000200008. Acesso em: 21 jul. 2022.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A particularidade do processo de socialização contemporâneo. *Tempo soc.*, v. 17, n. 2, p. 83-101, nov. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ts/a/twH6WL5fr5GVw8rb37FSZNR/abstract/?lang=pt. Acesso em: 29 jul. 2022.

SERRI SILVA, Marco Antônio et al. Implantação de modelo de gestão da qualidade em organizações militares: o estudo de caso no exército brasileiro. *Revista de Relações Internacionais de Estratégia e Segurança*, v. 16, n. 2, p. 157-176, 2021. Epub 31 dez. 2021. ISSN 1909-3063. DOI: 10.18359/ries.4891.

SILVA, J. R.; ALMEIDA, L. P. *Profissionalismo e profissão: teorias sociológicas e o processo de profissionalização no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Editora Exemplo, 2022.

SILVA, M. O *habitus* professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. *Revista Brasileira de Educação*, n. 29, p. 47-66, maio/jun./jul./ago. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a12.pdf. Acesso em: 22 jun. 2019.

SILVA, M. *Habitus* professoral e *habitus* estudantil: uma preposição acerca da formação de professores. *Educ. Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 85-99, dez. 2011.

SILVA, Darlene de Araújo. O Serviço Social nas organizações militares da aeronáutica: análise da prática profissional na região Amazônica. 2015. Disponível em:http://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/7464/1/Dissertacao_ServicoSocialOrganizacoes.pdf. Acesso em: 05 jun. 2021.

SILVA, Gisele Moreira; FERNANDEZ, Silvina Julia. As múltiplas funções do pedagogo na Força Aérea Brasileira. *Debates em Educação*, [S. l.], v. 11, n. 23, p. 299-310, 2019. DOI: 10.28998/2175-6600.2019v11n23p299-310. Disponível em: https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/5562. Acesso em: 21 jul. 2023.

SMYTH, J.; MCINERNEY, P.; HATTAM, R.; LAWSON, M. *Teachers Learning Project: Critical Reflection on Teaching and Learning*. Flinders Institute for the Study of Teaching, School of Education, Adelaide, South Australia, 1999. Disponível em: http://www.adieh.com.au/resources/Critical%20Reflection%20on%20Teaching%20and%20Learning.pdf. Acesso em: 08 out. 2017.

SMYTH, J. Teacher's Work and the Politics of Reflection. *American Educational Research Journal*, v. 29, n. 2, p. 267-300, 1992.

SMYTH, Jonh. Developing and sustaining critical reflection in teacher education. *Journal of Teacher Education*, v. 40, n. 2, p. 2-9, 1989. Disponível em: https://sci-hub.se/https://doi.org/10.1177/002248718904000202. Acesso em: 12 out. 2017.

SORIANO, Jeane Barcelos; WINTERSTEIN, Pedro José. *Limites e desafios para o estudo da intervenção profissional em educação física a partir da noção de competência*. *Movimento*, v. 12, n. 1, p. 175-195, jan./abr. 2006.

SORIANO, Jeane Barcelos. *A constituição da intervenção profissional em educação física: interações entre o conhecimento "formalizado" e a noção de competência*. 241 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

SOEIRO, R. de S. P.; TUBINO, M. J. G. A contribuição da escola de Educação Física do Exército para o esporte nacional: 1933 a 2000. *Fitness & Performance Journal*, v. 2, n. 6, p. 336-340, 2003. Disponível em: http://www.fpjournal.org.br/painel/arquivos/17264_Formacao_de_profissionais_Rev6_2003_Portugues.pdf. Acesso em: 25 set. 2015.

SOUZA NETO, S.; CERIGNONI, L.; SILVA, M. F. G. Da escola de ofício à profissão educação física: a constituição do *habitus* profissional de professor. *Motriz*, Rio Claro, v. 16, n. 4, p. 1033-1044, out./dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/motriz/v16n4/a24v16n4.pdf. Acesso em: 25 abr. 2019.

SOUZA NETO, S.; SARTI, F. M.; CYRINO, M. O Grupo DOFPPEN: Docência, Formação de Professores e Práticas de Ensino. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, [S. l.], v. 10, n. 19, p. 49-66, 2018. DOI: 10.31639/rbpfp.v10i19.197. Disponível em: https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/197. Acesso em: 22 jul. 2023.

SOUZA NETO, Samuel de. *A educação física na universidade: licenciatura e bacharelado, as propostas de formação profissional e suas implicações teórico-práticas.* 1999. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/001084708. Acesso em: 21 jul. 2024.

SOUZA NETO, S. de; BONATTO RUFINO, L. G. Por uma pedagogia da formação no estágio supervisionado: elementos para a sua compreensão na educação física. *Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, [S. l.], v. 14, n. 30, p. 91-105, 2022. DOI: 10.31639/rbpfp.v14i30.625. Disponível em: https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/625. Acesso em: 28 jul. 2023.

SOUZA NETO, Samuel; AYOUB, Eliana. Maurice Tardif - trajetória de um pesquisador: entre profissionalização do ensino, pensamento crítico e riscos contemporâneos. *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 32, e20200145, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pp/a/Twcm6XXvZWkPbnnfLzZYTFy/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 06 set. 2022.

SOUZA NETO, Samuel *et al*. "*Escola de Educadores": perspectivas para a formação inicial e continuada.* In: IX CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 2007, Universidade Estadual Paulista (UNESP) − Pró-Reitoria de Graduação. Anais: suportes pedagógicos no ensino e na formação de professores – relatos. p. 24-34. Disponível em: http://www.unesp.br/prograd/ixcepfe/Arquivos%202007/11relatos.pdf. Acesso em: 10 ago. 2023.

STAKE, R. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). *Handbook of qualitative research*. London: Sage, 2000. p. 435-454.

STAKE, R. *The Art of Case Study Research*. SAGE Publications, 1995.

TAKAHASHI, E. *Homens e mulheres em campo: um estudo sobre a formação da identidade militar.* 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 209, p. 73-89, dez. 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/Ks666mx7qLpbLThJQmXL7CB/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 20 out. 2021.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O *trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, p. 5-20, jan./fev./mar./abr. 2000.

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. *Educação e Sociedade*, v. 34, n. 123, p. 551-571, 2013. ISSN 0101-7330. DOI: http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000200013. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v34n123/13.pdf. Acesso em: 16 set. 2017.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. *Os professores face ao saber – esboço de uma problemática do saber docente*. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 4, 1991.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, Maurice; GAUTHIER, Clermont. *O saber profissional dos professores – fundamentos e epistemologia.* In: SEMINÁRIO DE PESQUISA SOBRE O SABER DOCENTE, 1996, Fortaleza. Anais.Fortaleza: UFCE, 1996.

TAVARES, Kleber da Silva. *A ética castrense e a intervenção militar como recurso de manutenção da ordem institucional*. 154 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais, 2009. Orientador: Carlos Vinícius da Costa Mendonça.

TECHE, Tamara Aretta Mauerberg. *O início da docência no ensino superior militar: dilemas e desafios do instrutor de Educação Física na caserna*. 203 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2017.

TECHE, Tamara Aretta Mauerberg; ZANELLA PENTEADO, Regina; DE SOUZA NETO, Samuel. Socialização docente em instituição militar: a ação de comando como dispositivo. *Revista Actualidades en Investigación Educativa*, v. 21, n. 3, p. 690-725, 2021. ISSN 1409-4703. DOI: http://dx.doi.org/10.15517/aie.v21i3.48157. Disponível em: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032021000300690&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 25 abr. 2022.

TELLES, Marta Maria. *A construção da representação social de hierarquia na Força Aérea Brasileira.* 2011. 212 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

TEIXEIRA, Anderson Matos. A identidade e cultura de defesa – alguns apontamentos sobre a Força Aérea Brasileira. *Semina*, v. 15, n. 2, p. 1-19, dez. 2016.

TEPAN, Alfred. *Os militares na Política*. Rio de Janeiro: Editora Artenova, 1975.

TRICCO, Andrea C. et al. PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): checklist and explanation. *Annals of Internal Medicine*, v. 169, n. 7, p. 467-473, out. 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado*. Trad. Lólio Lorenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

THOMPSON, Edward Palmer. *A miséria da teoria.* Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, Patrícia. Campo. In: GRENFELL, Michael (ed.) *Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais*. Petrópolis: Vozes, 2018.

VASCONCELLOS, M. D. Pierre Bourdieu: A herança sociológica. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 78, p. 77-87, abr. 2002.

VEDOVATTO, D.; BORGES, C. A parceria entre universidade e escola no estágio supervisionado: a experiência em Quebec. *Educação: Teoria e Prática*, v. 31, n. 64, p. e55, 2021. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/15645. Acesso em: 02 out. 2020.

VENUTO, A. A astrologia como campo profissional em formação. *Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 42, n. 4, p. 1-27, 1999.

VENUTO, Adriana. *Fundamentos da autoridade profissional: o caso dos executivos frente ao paradigma clássico das profissões*. 2013. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Belo Horizonte. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-99FJZP/1/tese_adriana_venuto_para_entrega_ufmg.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

VERENGUER, R. C. G. Intervenção profissional em Educação Física: expertise, credencialismo e autonomia. *Motriz*, Rio Claro, v. 10, n. 2, p. 123-134, mai./ago. 2004.

VERENGUER, Rita de Cássia Garcia. *Mercado de trabalho em Educação Física: significado da intervenção profissional à luz das relações de trabalho e da construção da carreira. 2003.* 170 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

VERSIANI, D. B. *Autoetnografias: conceitos alternativos em construção*. Rio de Janeiro: Letras, 2005.

VENTURA, M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. *Pedagogia Médica*, *Revista SOCERJ*, v. 20, n. 5, p. 383-386, 2007.

VIANNA, Heraldo M. *Pesquisa em Educação: a observação*. Brasília: Plano Editora, 2003.

VITORIANO, Rita Emília Alves. *Serviço social na Força Aérea Brasileira: a política de defesa nacional e as novas requisições para a profissão no espaço militar*. 2018. [número de páginas] f. Tese (Doutorado em Serviço Social) — Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, 2018.

VIOLA, Juliana Cristina**.** *Intervenção de treinamento físico operacional e seus efeitos na aptidão física e nas respostas bioquímicas de militares da Força Aérea Brasileira*. 2020. 89 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) — Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2020.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulino. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.

ZANETTI, Gabriel Guidorizzi. *O efeito de quatro protocolos de treinamento de corrida no desempenho aeróbio de militares*. 2019. 106 p. Tese (Doutorado em Enfermagem Fundamental) — Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019.

ZEICHNER, Kenneth M.; GORE, Jennifer. Teacher socialization. In: WITTROCK, M. C. (Ed.). *Handbook of research on teacher education*. New York: Macmillan, 1990. Disponível em: http://ncrtl.msu.edu/http/ipapers/html/pdf/ip897.pdf. Acesso em: 13 jun. 2022.

ZIBORDI, Paulina Montejano. *Reformas curriculares no curso de formação de oficiais aviadores na Academia da Força Aérea entre 1974 e 2014*. 2015. 339 f. Tese

(Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

ZOREK, Bruno de Macedo. Antropologia dos militares. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 16, n. 34, p. 516-519, jul./dez. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ha/a/BFPvLGTBKFygj69KVnXk7zM/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 22 dez. 2022.

YIN, R. The abridged version of case study research. In: BICKMAN, L.; ROG, D. J. (Ed.). *Handbook of applied social research methods*. Thousand Oaks: Sage Publications, 1997.

YURÉN, T. Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes. In: YURÉN, T.; NAVIA, C.; SAENGER, C. (Eds.). *Ethos y autoformación del docente: Análisis de dispositivos de formación de profesores*. Barcelona: Pomares, 2005. p. 19-48. Disponível em: http://euaem1.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/1004/Texto_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 25 fev. 2022.

WEBER, Max. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. Tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa; revisão técnica de Gabriel Cohn. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1977. 586 p.

WEBER, Max. *Ensaios de Sociologia*. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.

WENZEL, D.; DE SOUZA, J. M. P.; DE SOUZA, S. B. Prevalência de hipertensão em militares jovens e fatores associados. *Revista de Saúde Pública*, v. 43, n. 5, p. 789-795, 2009.

WILTGEN, Guilherme. *Inauguração da Escola de Aviação Militar*. 10 jul. 2021. Disponível em: https://www.defesaaereanaval.com.br/aviacao/10-de-julho-de-1919-inauguracao-da-escola-de-aviacao-militar. Acesso em: 12 nov. 2021.

WITTORSKI, Richard. *Profissionalização e desenvolvimento profissional*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2022. [livro eletrônico]. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/fcc-publicacoes/profissionalizacao-desenvolvimento-profissional/. Acesso em: 20 ago. 2022.

WITTORSKI, Richard. A contribuição da análise das práticas para a profissionalização dos professores. Tradução de Denise Radanovic Vieira. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, v. 44, n. 155, p. 339-356, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/ZhxjyZtGftLspY7c3YJ8vPm/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 22 de março de 2021.

WORTMEYER, D. S. *O desenvolvimento de valores morais na socialização militar: entre a liberdade subjetiva e o controle institucional*. 2017. xiii, 278 f., il. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde), Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/24098. Acesso em: 20 de novembro de 2023.

WORTMEYER, Daniela S. A *articulação entre iniciativa e disciplina no processo de socialização militar: implicações educacionais da Estratégia Nacional de Defesa*. 2009. Disponível em: <www.uel.br/pos/mesthis/abed/anais/DanielaSWortmeyerABED.doc>. Acesso em: 20 out. 2021.

Apêndice A - TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE)

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

O (a) Sr (a) está sendo convidado (a) para participar de uma pesquisa de Doutorado intitulada “A profissionalização dos instrutores de educação física de uma academia militar: a constituição do *habitus* e dos saberes docentes profissionais” que será desenvolvida por Tamara Aretta Mauerberg Teche de Farias, RG 40.850.946-6, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita (UNESP-RC), sob a orientação do Prof. Dr. Samuel de Souza Neto.

O objetivo da referida pesquisa é investigar a profissionalização dos Instrutores de Educação Física de uma Academia militar, a constituição do *habitus* e os seus saberes profissionais. Os benefícios da pesquisa são: aprofundar os estudos sobre a constituição dos saberes docentes, dos profissionais que atuam nos diferentes locais de ensino, inclusive o militar, bem como identificar como ocorre o processo de profissionalização e a constituição do *habitus* desses Instrutores, assim compreender a sua identidade. A cada ano cresce o número de professores civis que se tornam instrutores militares e, pouco se sabe sobre eles e esse universo hierarquizado que tem seu próprio código de honra, devido a escassez de estudos.

Caso o (a) Sr (a) aceite participar desta pesquisa, deverá realizar os seguintes procedimentos: responder a uma entrevista semi-estruturada contendo indagações acerca de assunto; autorizar as observações de algumas instruções através da observação não participante, bem como disponibilizar alguns registros de aulas, tais como diários, planos de aulas e planejamentos para análises.

O tempo estimado para o desenvolvimento da pesquisa com cada participante, será: entrevista de aproximadamente 2 horas dependendo do desenvolvimento dos diálogos, se necessário, a entrevista poderá ser dividida em dois momentos, para não comprometer o horário de expediente dos entrevistados. As observações serão realizadas em um total de seis instruções.

Os registros dos dados serão realizados através de recursos de gravações em áudio (entrevista); anotações em diário de campo (observações) e planilhas (análise documental).

A aplicação da entrevista, pode gerar riscos, tais como: constrangimentos, desconfortos, timidez, sentimento de medo e/ou exposição (ao responder a entrevistas). Para minimizar esses riscos, adotaremos os seguintes procedimentos: a) agendar previamente a coleta de dados; b) buscar um local privado e sem interferência de terceiros para a realização da coleta; c) permitir que o participante tenha acesso ao material, às perguntas antes da gravação da entrevista, caso seja de sua vontade; d) esclarecer possíveis dúvidas do participante sobre sua participação e uso de suas respostas/opiniões/considerações, para fins de pesquisa; f) remarcar a coleta, caso solicitado pelo participante; g) aceitar a solicitação de interrupção da gravação do procedimento em áudio ou imagem, pelo participante ou providenciar tal interrupção,

caso observe alterações de humor ou saúde que coloquem o participante em risco durante a coleta de dados. f) prever diferentes formas de registro dos dados, caso o participante tenha restrições à captura de áudio e vídeo de sua participação, como, por exemplo, realizar a coleta de dados apenas em registro escrito/anotações.

No que tange as observações, os riscos podem ser: constrangimentos, desconfortos, timidez, sentimento de medo e/ou exposição ao ser observado. Timidez e medo de ser julgado em situações de observação do pesquisador. Para minimizar esses riscos, adotaremos os seguintes procedimentos: a) respeitar as eventuais solicitações do participante de pedir, por exemplo, para que deixe de gravar, registrar ou mesmo observar em alguns momentos que julgar que esteja exposto; b) o pesquisador se dispõe a sair do local para evitar possíveis constrangimentos, nos casos em que o participante solicitar; c) o pesquisador se dispõe a esclarecer por que quer observar determinada ação e o que fará com tal informação.

Em relação à análise de documentos, tais como planos de aulas, registros e planejamentos: a) o participante poderá solicitar retirada de parte (fragmentos) do material que será utilizado na pesquisa, se assim desejar, ou indicar o que deve, ou não ser utilizado; d) o pesquisador deverá se dispõe a esclarecer por que gostaria de utilizar o material produzido para fins de pesquisa e o que fará com o material autorizado.

Assim, os direitos dos participantes da pesquisa durante a entrevista, são: a) interrompê-las ou deixar de responder questões que possam causar constrangimentos e/ou desconfortos, ou que o participante não queira emitir juízos; b) não aceitar a forma de captura dos dados proposta pelo pesquisador ; c) solicitar que sejam retirados os seus dados da pesquisa, sem penalização alguma, mesmo após a coleta dos dados; d) obter plenos esclarecimentos sobre qualquer aspecto da pesquisa, em qualquer fase; e) exigir sigilo que assegure a privacidade dos participantes, quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa e solicitar o uso de pseudônimos, quando for o caso; f) ter a garantia de que o uso dos dados será apenas para fins acadêmico-científicos de consecução da pesquisa proposta e estabelecida nos termos.

Durante as observações, são garantidos: a) ao participante saber todo e qualquer material de registro derivado da observação e o que poderá, ou não ser utilizado para fins de pesquisa; e em relação aos materiais produzidos pelos instrutores: a) só será utilizado o material devidamente autorizado pelo autor do registro e com sua devida anuência registrada através do presente documento.

A qualquer momento, antes, durante ou após sua participação coloco-me à disposição para esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que possam surgir com a pesquisa. A participação é voluntária e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição. Você poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

Será garantido o sigilo e a privacidade de sua participação. Os dados coletados são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins de pesquisa. Para participar não terá nenhuma despesa, bem como, não terá qualquer tipo de remuneração.

Se o (a) senhor (a) se sentir esclarecido sobre a pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-(a) a assinar este Termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com o senhor(a) e a outra com o pesquisador.

Local/data

_____

_____

Assinatura do Pesquisador Responsável Assinatura do participante da pesquisa

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: A profissionalização dos instrutores de educação física de uma academia militar: a constituição do *habitus* e dos saberes docentes profissionais

Pesquisadora Responsável: Tamara Aretta Mauerberg Teche de farias

Cargo/função: Aluna do curso de Pós-graduação em Educação

Instituição: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita (UNESP-Rio Claro)

Endereço: Instituto de Biociências – Câmpus de Rio Claro, Avenida 24ª, 1515 – Bela Vista – Rio Claro/SP- CEP 13.506-900.

Dados para Contato: fone (19) 981017404 / e-mail: tamaramteche@gmail.com

Orientador: Prof. Dr. Samuel de Souza Neto

Instituição: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita (UNESP-Rio Claro)

Endereço: Instituto de Biociências – Câmpus de Rio Claro, Avenida 24ª, 1515 – Bela Vista – Rio Claro/SP- CEP 13.506-900.

Dados para Contato: fone (19) 98967-1414 / e-mail: samuelsouzaneto@gmail.com

Dados sobre o participante da Pesquisa:

Nome:_____

Documento de Identidade:_____
Sexo:_____

Data de Nascimento:____/____/_____
Endereço:_____

Telefone para contato:_____

APÊNDICE B - Aplicação dos critérios de elegibilidade dos artigos

EXCLUSÃO	SIM	NÃO
Artigos duplicados (ocorrências repetidas)		
Teses ou dissertações duplicadas		
Pesquisa que não pode ser acessada na íntegra		
Material de arquivo, conjuntos de dados, resenhas, ata de congresso, dentro outros que não seja artigos, teses ou dissertações		
Não está redigido em Língua Portuguesa		
Estudo em que o foco investigativo/objeto não tem relação com a Academia da Força Aérea ou Força Aérea Brasileira ou a Aeronáutica		
Estudo que embora trate sobre a FAB ou a AFA não aborda, de alguma perspectiva, temáticas concernentes à docência/instrução militar, *habitus* militar, socialização, saberes militares, dentre outros)		
INCLUSÃO	SIM	NÃO
Artigos, teses e dissertações em língua portuguesa		
Artigos, teses e dissertações com acesso ao texto completo		
Estudo empírico sobre a Academia da Força Aérea, a Força Aérea Brasileira ou Aeronáutica.		
Pesquisa empírica sobre a Academia da Força Aérea, a Força Aérea Brasileira ou Aeronáutica apresentando elementos da investigação (relacionados *habitus* militar, cultura militar, saberes militares, socialização, docência/instrução militar, ensino, formação, dentre outros).		
Publicação do período entre janeiro de 1992 a dezembro a junho de 2022		

FONTE: CRIADO PELA PESQUISADORA

APÊNDICE C - Quadros com os mapeamentos das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira no período de 1992 a 2022: Periódicos da CAPES, Periódico da UNIFA, BDTD e Catálogo de Teses e Dissertações CAPES

Buscas nos Periódicos da CAPES: mapeamento das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira

ARÉAS	AUTORES	TÍTULO	ANO	REVISTA	PALAVRAS-CHAVE
Saúde	Wenzel, D ; de Souza, JMP ; de Souza, SB	Prevalência de hipertensão em militares jovens e fatores associados	2009	Revista de Saúde Pública, Vol.43 (5), p.789-795	Militares Hipertensão Saúde
	Ribas, Jonas; Carreño, Ana Maria	Avaliação do uso de repelentes contra picada de mosquitos em militares na Bacia Amazônica	2010	Anais Brasileiros de Dermatología, Vol.85 (1), p.33-38	Dermatólogia
	Figueiredo, Rodrigo V. ; Amaral, Artur C. ; Shimano, Antônio C.	Fotogrametria na identificação de assimetrias posturais em cadetes e pilotos da academia da força aérea brasileira	2012	Revista Brasileira de Fisioterapia Vol.16 (1), p.54-60	Assimetria Postural Cadetes Força Aérea
	Araújo, Arthur Novais; Possebon, Gabriela Galleazzo Ballarin ; Pires, Manoela Alves	Nível de conhecimento sobre nutrição dos cadetes praticantes de musculação da Academia da Força Aérea Brasileira (AFA)	2018	Revista Brasileira de Nutrição Esportiva, Vol.12 (69), p.76-86	Hipertrofia Militar Suplemento alimentar Síntese proteica Treinamento militar
	Pires, Manoela Alves ; Medeiros Domingos, Iasmine	Avaliação da influência nutricional nas atividades de atletismo, natação e futebol da Academia da Força Aérea Brasileira (AFA): uma abordagem utilizando Focus Group	2019	Revista Brasileira de Nutrição Esportiva, 2019, Vol.13 (80), p.475-483	Cadete da Aeronáutica Nutrição Esportiva Pré e Pós Treino
Psicologia	Amanda Lays Monteiro Inácio ; Evely Boruchovitch ; José Aloyseo Bzuneck	Trabalho e aposentadoria militar: singularidades de uma travessia psíquica	2015	Psico USF Vol.20 (1), p.33	Aposentadoria Psicologia Militar Psicanálise

	Arthur Campos Ferreira ; Beatriz Siqueira Silva ; Jordana Diniz Ribeiro Firmo ; MariaFernanda Áurea de Pina ; Talita Braga	Transtornos psiquiátricos de ansiedade, depressão e estresse em militares da base aérea de Anápolis – Goiás	2019	Revista Educação em Saúde, 2019-11-01, Vol.7, p.202-202	Transtornos psiquiátricos Ansiedade. Depressão Estresse
Tráfego Aéreo, Segurança de Voo, Instrução, Controle, Aviação e Defesa	Santos, Paloma Ribeiro dos; Curo, Rocio Soledad Gutierrez ; Belderrain, Mischel CarmenNeyra	Aplicação do mapa cognitivo a um problema de decisão do setor aeroespacial de defesa do Brasil	2011	Journal of aerospace technology and management, Vol.3 (2), p.215-226	Defesa Engenharia Aeroespacial
	Silva, Lucia Helena Martins ; Roglio, Karina De Dea ; Silva, Wesley Vieira	Competências relevantes para a efetividade do processo decisório em defesa aérea	2010	Revista de Administração Pública (Rio de Janeiro), Vol.44 (2), p.339	Organização militar; processo decisório; competências.
	Alisson Vieira Marcolino ; Joseana Celiza Fernandes Siqueira ; Bárbara Iansã de Lima Barroso	Efeitos do trabalho em turnos nos controladores de tráfego aéreo: uma revisão sistemática baseada no método PRISMA	2015	Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar, 2015-01-01, Vol.23 (2), p.393	Controladores Tráfego Aéreo Revisão sistemática
	Silva, Luiz Mauricio de Andrade da ; Nunes, Rubens	No rumo de um comportamento adaptativo na instrução aérea	2019	Gestão & Produção, Vol.26 (2)	Pilotagem militar; Construtos; Pesos relativos das variáveis
	Fajer, M; de Almeida, IM ; Fischer, FM	Fatores que contribuem para acidentes aéreos	2011	Revista de Saúde Pública, Vol.45 (2), p.432-435	Acidentes Fatores humanos Prevenção
História	Oliveira, Alexandre Barbosa de ; Cesario, Mariane Bonfante ; Santos, Tânia Cristina Franco ;Orichio, Ana Paula Carvalho ; Abreu, Marcley de Silva de Azevedo	Enfermeiras diplomadas para a aeronáutica: a organização de um quadro militar para a Segunda GuerraMundial	2013	Texto & contexto enfermagem, Vol.22 (3), p.593-602	Enfermagem Organização Militar

Relações internacionais	Flávio Diniz Pereira ; Patricia de Oliveira Matos	Cooperação regional militar: Força Aérea Brasileira e Força Aérea Colombiana e o compartilhamento de capacidades para a proteção da Amazônia	2020	Revista de relaciones internacionales, estrategia y seguridade Vol.15 (2), p.27-42	Revisão da llteratura Cooperação Alianças internacionais
Gestão orçamentária	Delfina Rosa Da Rocha Gomes ; Giovanni Magliano Júnior	Demonstração de resultado econômico: percepções da aeronáutica do Brasil	2014	Revista de administraçã o de empresas, 2014-09-01, Vol.54 (5), p.548	Aeronáutica; contabilidade pública; custo de oportunidade; resultado econômico; subsistência
Questões de Gênero	Marina Miranda Lery Santos Maria Lúcia Rocha-Coutinho	Mulheres na Força Aérea Brasileira: um estudo sobre as primeiras oficiais aviadoras	2010	Revista Estudo Psicologia (Natal) Estu d. psicol. (Natal) 15 (3) • Dez	Mulheres aviadoras; identidade; força aérea brasileira
Cultura e Identidade	Anderson Matos Teixeira	A identidade e cultura de defesa – alguns apontamentos sobre a Força Aérea Brasileira	2016	Semina, Vol.15 (2), p.1-19	Cultura de defesa; Identidade de defesa; Pensamento da fab; Treinador primário; unasul-1.
Educação Formação	Andrade, Donizeti ; Rizzi, Paulo; Almeida, Sergio Frascino Muller	Experiência em parceria estratégica: mestrado profissional em Engenharia Aeronáutica, ITA-Embraer	2005	Revista brasileira de pós-graduação: RBPG, 2005-07-01, Vol.2 (4), p.48	Aspectos militares Educação superior Planos de estudo Prática profissional Programas educativos
	Kirsch, Deise Becker ; Mizukami, Maria da Graça Nicoletti	A profissionalização do oficial da Aeronáut ica: os instrutores militares	2011	Educação (UFSM), 10-26, Vol.36 (3), p.483-497	Ensino militar , processos de ensinagem, formação do instrutor militar.
	Silva, Gisele Moreira ; Fernandez, Silvina Julia	As múltiplas funções do pedagogo na Força Aérea Brasileira	2019	Debates em Educação, 04-25, Vol.11 (23), p.299	Aeronáutica, pedagogo, orientação educacional

	Sepulveda, José Antônio	A formação do campo militar e educacional a partir dos conceitos de campo e *habitus*	2013	Revista Contemporânea de Educação, 12-01, Vol.8 (16), p.359-373	Educação, militares, campo e *habitus*
	Leal, Giuliana Franco	Socialização em uma instituição total: implicações da educação em uma academia militar	2013	Educ. Soc., Campinas, v. 34, n. 123, p. 389-406, abr.-jun.	Socialização secundária; Educação militar; Instituição total
Educação Física Treinamento	Gonçalves, Gláucia Helena ; Gomes, Daniele Aparecida ; Teixeira, Marcela Donatelli Meibach ; Shimano, Suraya Gomes Novais ; Shimano, Antonio Carlos ; Fonseca, Marisa de Cássia Registro	Força de preensão palmar e pinça digital em diferentes grupos de pilotos da Academia da Força Aérea brasileira	2010	Revista de Fisioterapia e Pesquisa, 2010-06-01, Vol.17 (2), p.141-146	Força Muscular Academia da Força Aérea Pilotos

Buscas nos Periódicos da UNIFA: mapeamento das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira

ARÉAS	AUTORES	TÍTULO	ANO	REVISTA/Nº	PALAVRAS-CHAVE
Tráfego Aéreo, Segurança de Voo, Instruções, Controle, Aviação e Defesa	Erick Cozzo Betat de Souza	Emprego estratégico de lançamento inteligente de cargas	2017	Revista da UNIFA v. 30 n. 1	Lançamento inteligente de cargas Capacidade operativa Segurança no voo JPADS
	Helmer Barbosa Gilberto	Combate além do alcance visual um ambiente complexo para tomada de decisão	2017	Revista da UNIFA v. 30 n. 1	Fatores de complexidade. Combate além do alcance visual. Consciência situacional. Tomada de decisão

	Luís Eduardo Pombo Celles Cordeiro	Métodos Científicos em Operações Militares	2017	Revista da UNIFA v. 30 n. 1	Roteamento Operações Humanitárias, Planejamento Missão Aérea
	Andrei Henning Salmoria André Luís Monteiro Tomaz Laís Karla da Silva Barreto Marcelo Victor Alves Bila Queiroz	Feedback formativo na Instrução Aérea estudo de caso no Curso de Especialização Operacional	2020	Revista da UNIFA v. 33 n. 2	Feedback Debrifim Instrução Aérea Aprendizagem
	Alessandro Sorgini D'amato	Alinhamento do programa estratégico de sistemas espaciais à estratégia nacional de defesa	2017	Revista da UNIFA v. 30 n. 2	Objetivos estratégicos, Sistemas espaciais, Planejamento estratégico, Alinhamento
	Luiz Maurício de Andrade da Silva Eduardo Xavier Ferreira Glaser Migon Gabriel Brandello de Oliveira Haguenauer Moura	Equilíbrio de Nash e estimativas das chances de ocorrência de eventos futuros	2019	Revista da UNIFA v. 32 n. 1	Decisões rápidas Incertezas Setor de Defesa Equilíbrio de Nash
História	Bruno de Melo Oliveira Jairo de Paula Batista	A Missão Militar Francesa de Aviação e sua influência na expansão do Campo dos Afonsos (1916-1922)	2019	Revista da UNIFA v. 32 n. 2	Aviação Militar Campo dos Afonsos Missão Militar Francesa de Aviação Brasil
	André Barbosa Fraga	Pilotos, aviões e técnicos	2021	Revista da UNIFA v. 34 n. 1	Salgado Filho, Ministério da Aeronáutica, Aviação, Governo Vargas
	Adriana Iop Bellintan	A Aviação no Campo dos Afonsos no período entreguerras: missão militar francesa, instrução e disputa pelo	2019	Revista da UNIFA v. 32 n. 2	Aviação Instrução Missão Militar

		mercado aéreo brasileiro.			
	Roberto Moreira Calçada Junior Luiz Octávio de Lima Camargo	A percepção de hospitalidade pelo Correio Aéreo Nacional atendimento a populações isoladas da Amazônia, da sua criação até a década de 1990	2019	Revista da UNIFA v. 32 n. 1	Hospitalidade Correio Aéreo Nacional Acolhimento Comensalidade
Ensino Educação	Cynthia Adriádne Santos	Educação e Tecnologia Pitch para Ciências Militares no CIAAR aprendizagem docente e discente	2019	Revista da UNIFA v. 32 n. 1	Ensino, Ciência Militar, Novas Tecnologias, Pedagogia Interativa, Ciberespaço
	Eliana Prado Carlino	Conceito O conceito de liderança pela perspectiva de cadetes do curso de formação na Academia da Força Aérea	2020	Revista da UNIFA v. 33 n. 1	Liderança, Formação, Cadete, Narrativas.
	Paulina MontejanoI	Debates sobre o ensino nas academias militares e sua articulação no campo científico brasileiro	2017	Revista da UNIFA v. 30 n. 2	Debates Assuntos militares Estudos militares Ensino
Relações Internacionais	Heitor Esperança Henrique Fundação Andreia Elizabeth Bohn Luder	Criação do Ministério do Criação do Ministério da Aeronáutica do Brasil e suas primeiras atuações num contexto de guerra mundial Aeronáutica do Brasil e suas primeiras atuações num contexto de guerra mundial	2021	Revista da UNIFA v. 34 n.1	Ministério da Aeronáutica Força Aérea Brasileira Relações Internacionais

Saúde	Maria Raquel Marques Furtado de Mendonça Louzeiro Mônica Dal Pian Nobre	O aprimoramento do profissional de saúde no Comando da Aeronáutica	2019	Revista da UNIFA v. 32 n. 1	Educação permanente Motivação Profissionais de saúde Aprimoramento
Questões de Gênero	Alexandra da Silva Lia Valéria Marcondes Pereira, Doutora	Perspectivas masculinas acerca da diferença de gêneros no clima organizacional do Corpo de Cadetes da Aeronáutica	2015	Revista da UNIFA v. 28 n. 1	Diferença de gêneros Clima organizacional Cultura Gestão

Buscas BDTD: mapeamento das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira

ARÉAS	AUTORES	TÍTULO	ANO	TESES DISSERTAÇÕES	INST.	PALAVRAS-CHAVE
Saúde	Hilgenberg, Fernanda	Prevalência de fatores de risco cardiovascular em cadetes da academia da FAB	2013	Tese	UFG	Doenças cardiovasculares; Dislipidemias; Consumo de alimentos; Militares.
	Maria, Simone Hernandes Campos	Estado nutricional e fatores associados em militares da Força Aérea Brasileira na cidade de São Paulo	2012	Dissertação	USP	Militar Excesso de peso Obesidade Atividade Física Consumo alimentar
	Talhaferro, Vinicius Luiz	Avaliação do conhecimento sobre à doação de sangue e o risco de rabdomiólise em portadores do traço falciforme (TFC) entre uma população militar	2020	Dissertação	UNICAMP	Traço Falciforme Doação de Sangue Militares; Conhecimento Abdomiólise
	Manegon, Fabrício Augusto	Atividade de montagem estrutural de aeronaves e fatores associados à capacidade para o trabalho e fadiga	2011	Tese	USP	Capacidade para o trabalho Fadiga Tarefa Trabalho Saúde

	Vasconcelos, Marla Aparecida de	Fadiga e sonolência em aviadores: análise de variações da voz, fala e linguagem”	2019	Tese	UFMG	Fadiga Mental Qualidade da voz Acústica da voz Medicina aeroespacial
	Sampaio, Rodolfo dos Santos	O gerenciamento da fadiga em tripulantes de helicópteros militares”	2010	Dissertação	ITA	Fadiga de vôo Gerenciamento de riscos Helicópteros Aeronaves militares Engenharia de fatores humanos Visão noturna Óculos de proteção Engenharia aeronáutica Medicina aeroespacial
Educação, inovação, aprendizagem, currículo e instituições educacionais da FAB	Schinaid, Sidney Jorge	Distribuição de lei de potência gradualmente truncada aplicada na educação: vestibular da Academia da Força Aérea	2006	Dissertação	UNESP	Modelos matemáticos Exame vestibular Ensino médio Sistemas complexos Distribuição de lei de potência
	Dall´agnol, Rogéria Prado	A propriedade intelectual nas Forças Armadas brasileiras: um paralelo entre a Marinha, Exército e Aeronáutico quanto aos depósitos de patentes e as políticas de criação dos NITs.	2015	Dissertação	UFS	Forças Armadas. Inovação. Propriedade Intelectual.
	Ferreira, Ana Regina	Comprometimento organizacional e comprometimento com a carreira de profissionais geradores de conhecimento das instituições de C&T da Aeronáutica Brasileira”	2010	Dissertação	UNITAU	Comprometimento Admistração Carreiras Geradores de conhecimento

	Nazareth, Luciane Maris Urvaneja	Avaliação do ensino de língua inglesa: um estudo na academia da Força Aérea	2011	Tese	PUC Campinas	Avaliação do Ensino Avaliação do currículo Língua inglesa para aviação Força Aérea
	Silva, Ana Ligia Barbosa de Carvalho	Uma análise de necessidades de uso da língua inglesa por oficiais aviadores do Esquadrão de Demonstração Aérea da Força Aérea Brasileira	2016	Dissertação	UNICAMP	Brasil Força Aérea Brasileira Esquadrão de Demonstração Aérea Aviadores militares - Brasil Língua inglesa - Conversação e frases (para aviadores) Aprendizagem
	Souza, Paula Ribeiro	O efeito retroativo do EPLIS nas percepções, atitudes e ações de professores e alunos de um curso de formação em controle de tráfego aéreo	2017	Tese	UNICAMP	Efeito retroativo Exames de proficiência Inglês aeronáutico Pesquisa de métodos mistos
	Telles, Marta Maria	A construção da representação social de hierarquia na Força Aérea Brasileira	2011	Tese	UERJ	Hierarquia Militares Escolas Força Aérea Brasileira Aeronáutica Brasil Aspectos psicológicos Representações sociais Disciplina militar Brasil Força aérea Brasileira
	Demo, Mauriceia Aparecida de Oliveira	A formação de oficiais e as políticas educacionais da Academia da Força Aérea Brasileira.	2006	Dissertação	UFSCAR	Currículos - avaliação Formação de oficiais Ensino militar Aeronáutica - estudo e ensino

	Kirsch, Deise Becker	Processos de ensinar e de aprender: os instrutores militares e os cadetes da aeronáutica	2013	Tese	UFSCAR	Ensino Educação militar Ensino aprendizagem Professores - formação Professores e alunos Formação do instrutor Cadete da Aeronáutica
Psicologia	Moura, Luciana Raquel Nunes Irine	Fatores de risco psicossociais e engajamento no trabalho: um estudo com militares da Força Aérea Brasileira de Santa Maria-RS	2019	Dissertação	UFSM	Engajamento no Trabalho Fatores de Risco Psicossociais Estresse Ocupacional Militares
	Costa, Mauricio Pereira da	Adaptação, normatização e validação do inventário de personalidade para a aviação	2016	Tese	USP	Avaliação psicológica Inventário da personalidade Psicologia aeronáutica Seleção de recursos humanos
	Cavalcanti, Cinthia Jaqueline da Silva	Casei com um militar: particularidades da conjugabilidade na família militar	2013	Tese	UFPE	Psicologia clínica Relações homem-mulher - aspectos psicológicos Psicanálise Militares - relações com a família Pessoas casadas - relações
Gestão de processos, gestão orçamentária, gestão estratégica, gestão de suplementos	Conceição, André Gomes da	O estranho vulgar: a gestão orçamentária das Escolas Assistenciais da Força Aérea Brasileira	2018	Dissertação	UERJ	Educação Estado FAB Gestão Orçamentária Escolas assistenciais
	Magarão, Aline Hortale	Proposta de modelo para implantação da gestão por processos: um estudo na Força Aérea Brasileira	2011	Dissertação	UFSM	Modelagem de processo Gestão por processo Setor Público Militar
	Gobbi, Maria Cristina	Gestão estratégica da comunicação	2012	Dissertação	UNESP Bauru	Força Aérea Brasileira

		organizacional: um estudo da força aérea brasileira				Comunicação nas organizações Planejamento Estratégia Comunicação e tecnologia
	Mota, luiza alvarenga mota	Aplicação de Métodos e Ferramentas de Gestão aos Processos de Contratação na Administração Pública	2021	Dissertação	UFMS	Gestão pública Contratações públicas Ciclo PDCA FAB
	Diniz, Leon Ricardo	Análise do fluxo de informações na gestão de suprimentos da indústria aeronáutica brasileira	2008	Dissertação	UNIFEI	Gestão da cadeia de suprimentos subcontratação terceirização gestão de produção
	Cunha, Luciane de Oliveira	Desenvolvimento de um modelo de gestão da produção integrando os sistemas de qualidade e de manufatura enxuta de forma sustentável: aplicação na indústria aeronáutica	2015	Tese	ITA	Produção enxuta Manufaturas Otimização Indústria aeronáutica Organização industrial Engenharia de produção
	Miranda, Kelli	Política de compras do Comando da Aeronáutica e o aprendizado tecnológico de fornecedores	2008	Tese	UNICAMP	COMAER Cadeia aeronáutica brasileira Políticas de compra
	Nery, Danniely Guimarães Viana	Saindo do vermelho: uma Análise sobre os Programas de Apoio Socioeconômicos das Forças Armadas	2017	Dissertação	UFEP	Educação financeira; Capital (Economia) Bens de consume Forças Armadas
	Rotter, Eveline Angélica Cunha	Sistemas de trabalho de alta performance: um estudo comparativo entre dois Esquadrões	2010	Dissertação	USP	Comprometi- mento Equipe de trabalho Esquadrão

		da Força Aérea Brasileira				FAB Sistema de trabalho Resultados organizacio- nais Performance
Geopolítica, Política, Estado e Sociedade	Oliveira, Juliano de	Força Aérea Brasileira: doutrina e estrutura da geopolítica (do Prata à Amazônia	2005	Dissertação	UNESP Franca	Força Aérea Brasileira História Geopolítica - Brasil Brasil - Forças Armadas Política externa - Brasil
	Guedes, Camilo Bassetto	A Força Aérea e as relações civis-militares no Brasil	2015	Dissertação	FGV	Relações civis-militares Controle civil do poder militar Força Aérea Brasileira
	Torres, Filho Carlos Roberto	Sociedade Brasileira de Direito Aeronáutico (SBDA): a formulação da política aeronáutica brasileira (1950-1965)	2008	Dissertação	UERJ	Direito Aeronáutico Direito Espacial Ministério da Aeronáutica Aviação Comercial Indústria Aeronáutica Direito aéreo Brasil História1950-1965 Indústria aeronáutica Brasil História 1950-1965
	Silva, Rita Emília Alves da	Trabalho e aviação militar no Brasil: condições de trabalho no setor de manutenção de aeronaves no âmbito da política de defesa nacional	2012	Dissertação	PUC-RJ	Trabalho Condições de trabalho Força Área Brasileira Manutenção de aeronaves Política de Defesa Nacional
Intervenção e Ditadura militar	Tavares, Kleber da Silva	A ética castrense e a intervenção militar como recurso de manutenção da ordem institucional	2009	Dissertação	UFES	Militares. Ética. Forças armadas - Atividades políticas. Brasil Revolução, 1964. Brasil - Política e governo - 1964-1985.
Matemática Aplicada	Nascimento, Leila Paula	Aplicação do método AHP com as abordagens	2010	Dissertação	ITA	ANP BOCR

e Métodos Estatístico		"Ratings" e BOCR: o projeto F-X				Projeto F-X2.
	Polezzi, Alexandre Olympio Dower	Avaliação da condição de " tão bom quanto novo": uma aplicação envolvendo a manutenção de motores convencionais das aeronaves Universal T-5"	2006	Dissertação	UFMG	Bootstrap (Estatística) Estatística Manutenção Métodos estatísticos Realidade (Engenharia) Métodos estatísticos Confiabilidade (Engenharia) Métodos estatísticos Verossimilhança (Estatística) Controle de qualidade Métodos estatísticos
Logística	Silva, Mayara Soares da	A logística da Força Aérea Brasileira em resposta a desastres: O caso da Operação Acolhida	2010	Dissertação	PUC-RJ	Força Aérea Brasileira Crise migratória Logística humanitária Modelagem de processos Análise SWOT.
	Cunha, Antônio Célio Pereira de	A meta-heurística busca dispersa em problemas de roteirização com coleta e entrega simultâneas: aplicação na Força Aérea Brasileira	2010	Dissertação	USP	Busca dispersa Meta-heurística Roteirização de veículos Transporte de carga
	Carvalho, Jeferson Dutra de	Definição do modal de transporte ótimo para componentes comprados numa empresa aeronáutica brasileira	2006	Dissertação	USP	Cadeia de suprimentos Empresa aeronáutica Heurística Logística Modal de transporte Modelagem matemática Pesquisa operacional
	Fogãos, Diego Rorato	Relações entre dimensões culturais e a integração da cadeia de suprimentos: estudo de caso no setor aeronáutico”	2014	Dissertação	USP	Cultura organizacional Gestão da cadeia de suprimentos Integração Organização do trabalho Setor aeronáutico
	Roja Júnior, Nelso Pedro	Avaliação de embalagens flexíveis esterilizáveis e	2008	Dissertação	UNIREDENTOR	Embalagem de Alimentos

		alimentos de pronto consumo para equipagens de aeronaves e para uso terrestre.				Alimentos Preparados Aeronaves Ciência Militar
Guerra e/ou material bélico	Lopes Júnior, Jacintho Mendes	Uso do processo unificado para o desenvolvimento de sistemas de jogos de guerra na Força Aérea Brasileira	2005	Dissertação	ITA	Jogos de guerra Força Aérea Brasileira Programação orientada para objetos Lógica nebulosa Simulação computadorizada Comando e controle Estratégia militar Engenharia de software Ciência militar
	Júnior Leite, Paulo Roberto	Projeto óptico de espoleta de proximidade a laser para bombas de fins gerais e altímetro laser de curto alcance.	2006	Dissertação	ITA	Espoletas (material bélico) Aplicações de laser Bombas (explosivos) Lasers semicondutores Colimação Óptica Engenharia militar
	Pereira, Maria Luiza Pigini Santiago	Senta a pua! - resiliência em ambiente de aviação: a experiência do grupo de aviação de caça do Brasil na segunda guerra mundial	2007	Tese	PUC-SP	Estresse Aviação Fatores Humanos Psicossomática Aviação de caça
	Schramm, João Francisco	A Força Aérea Brasileira e a investigação acerca de objetos aéreos não identificados (1969 - 1986): segredos, tecnologias e guerras não convencionais	2016	Dissertação	UNB	Força Aérea Brasileira (FAB) Objetos aéreos não identificados (Oanis) Guerra aérea

Tráfego Aéreo, Segurança de Voo, Controle, Aviação e Defesa	Ferreira, Eliseu Zednik	Seleção de aeronave operacional da Força Aérea Brasileira utilizando a metodologia multicritério de apoio a decisão – construtivista	2011	Dissertação	ITA	Teoria multicritério da decisão Sistemas de apoio à decisão Tomada de Decisão Aeronaves Seleção Defesa Pesquisa operacional Administração
	Silva, Willian Rigon	Plataforma hardware in the loop para teste de leis de controle de voo e desenvolvimento de unidade de navegação inercial	2017	Dissertação	UFSM	Modelagem Simulação Controle Navegação inercial
	Souza Filho, Manoel Pereira de	Desenvolvimento de semicubos de roda aeronáuticos: uma contribuição metalúrgica em liga ultra-leve magnésio AZ-91C à Força Aérea Brasileira	2006	Dissertação	UNESP Guaratinguetá	Semicubos da roda aeronáutica C-115 “Buffalo” Moldes de areia a verde, Banho metálico Análise Metalográfica.
	Souza, Luciane	Redes neurais artificiais na predição de respostas e estimação de derivadas aerodinâmicas de aeronaves	2007	Tese	USP	Dinâmica de voo Envelope de voo Predição Redes neurais artificiais
	Dias, Camila Delmondes	Divulgação cientifica no Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA)	2017	Dissertação	ITA	Instituto Tecnológico de Aeronáutica (Brasil) Brasil Força Aérea Brasileira Centro de Comunicação Social da Aeronáutica Folha de S. Paulo (Jornal) Estudo de casos Gêneros textuais

	Silva, Robson Alves da	Acordos de Compensações (Offsets) na Força Área: uma análise do Projeto H-X BR	2016	Dissertação	CEUB	Offset Transferência de tecnologia Inovação tecnológica Indústria de defesa Projeto H-X BR
	Marques, Henrique Costa	Ambiente virtual distribuído - auxílio ao desenvolvimento de táticas da aviação de combate.	2007	Dissertação	ITA	Realidade virtual Ambiente de programação Simulação computadorizada Processamento distribuído Arquitetura (computadores) Treinamento de voo
	Santos, Rodrigo Prado dos	Aplicações de algoritmos de cobertura ao problema de localizações de esquadrões de aeronaves de interceptação na Região Amazônica	2006	Dissertação	ITA	Programação inteira Logística Otimização Vigilância Espaço aéreo Algoritmos Programação Pesquisa operacional
História Filosofia e Sociologia	Oliveira, Nilda	*Entre o criar, o copiar e o comprar* pronto: a criação de instituições de ensino e pesquisa para a consolidação da indústria *aeronáutica* brasileira (1945-1990)	2008	Tese	USP	Indústria Aeronáutica CTA Defesa Nacional Tecnologia Inovação
	Ribeiro, Dulcyene Maria	A formação dos engenheiros militares: Azevedo Fortes, matemática e ensino da engenharia militar no século XVIII em Portugal e no Brasil	2009	Tese	USP	Academia Militar de Lisboa aulas e aulas no Brasil Azevedo Fortes História da Engenharia Século XVIII
	Ferro, Flávia Sales	Um liberal autoritário: trajetória política de Eduardo	2010	Tese	UFJF	Eduardo Gomes Patrono da Força Aérea Brasileira

		Gomes (1922-1981)				UDN
	Guimarães, Ana Patrícia	Uma proposta de classificação facetada para organização e recuperação da informação do acervo técnico da Força Aérea Brasileira	2017	Dissertação	UFRJ	Classificação Facetada Organização da Informação Operação e manutenção de aeronaves Força Aérea Brasileira Ciência da Informação
	Menezes, Delano Teixeira	A Construção Social da Subjetividade no Contexto Acadêmico do Instituto Tecnológico da Aeronáutica	2007	Dissertação	UFCE	Socialização Militar Organização Instituto Tecnológico de Aeronáutica (Brasil) - História Instituto Tecnológico de Aeronáutica (Brasil) - Aspectos Sociais
	Formiga, Francis Albert Cotta Formiga	Ensinar, vigiar e punir: práticas educativas e disciplina militar (Portugal e América portuguesa - 1762-1777)	2020	Dissertação	UFMG	Educação militar -- História -- Séc. XVIII Disciplina militar História militar
	França, Lilian Silva de	A luta das enfermeiras por um espaço na FAB: a turma pioneira de oficiais (1981-1984)	2010	Dissertação	UERJ	Enfermagem História da enfermagem Militares Força Aérea Brasileira
	Bercho, Carolina Fuzaro	A educação militar aeronáutica brasileira: um estudo sobre a origem da formação de oficiais aviadores para a FAB (1941-1950)	2017	Tese	UFSCAR	História da educação Formação da identidade militar História das instituições militares
	Zibordi, Paulina	Reformas curriculares no curso de formação de oficiais aviadores na Academia da	2015	Tese	UFSCAR	Educação - história Formação de oficiais Ensino superior Educação militar Reforma do ensino

		Força Aérea entre 1974 e 2014				Currículos
	Lugó, Ricardo de Sequeira	Combatentes e revolucionários: processos de socialização de jovens integrantes de organizações que buscam a preservação ou a subversão da ordem	2014	Dissertação	USP	(Con)figuração *Habitus* Jovens Organizações Socialização Transmissão intergeracional
Engenharia Aeroespacial, Engenharia Aeronáutica, Engenharia de Produção, Engenharia Mecânica, Engenharia Elétrica	Miranda, Gilberto Walter Arenas	Avaliação do desempenho dos laboratórios de calibração de massa da Força Aérea Brasileira	2009	Dissertação	UNITAU	Calibração Comparação interlaboratorial e Competência metrológica
	Binda, Ricardo Vieira	Estudo dos fatores que influenciam a predição de vida útil de motor-foguete sólido	2015	Dissertação	ITA	Motores foguetes a propelente sólido Predição Vida útil Testes de envelhecimento (materiais) Propelentes compósitos Engenharia de materiais Engenharia aeroespacial
	Santos, João Evangelista dos	Proposta de um modelo conceitual para a avaliação institucional da divisão de confiabilidade metrológica aeroespacial	2009	Dissertação	UNITAU	Avaliação institucional Avaliação de organização pública Avaliação em ciência e tecnologia.
	Nohra, Luis Felipe de Moura	Espectroscopia de fotocorrente aplicada a fotodetectores infravermelhos a poços quânticos	2010	Dissertação	ITA	Fotômetros Detectores infravermelhos Poços quânticos Sensores Emissão fotoelétrica Corrente elétrica Física do estado sólido Engenharia eletrônica

	Queiroz, Luiz Tadeu Salazar	Determinação das tensões no estudo de fadiga de uma aeronave de combate	1997	Dissertação	ITA	Análise de tensão Fadiga (materiais) Estrutura de aeronaves Projeto de aeronaves Propagação de trincas Engenharia aeronáutica Engenharia estrutural
	Alves, Fábio Durante Pereira	Demodulação de sinal de giroscópio a fibra óptica utilizando técnica de cruzamento de zero	1998	Dissertação	ITA	Processamento de sinais Giroscópios a fibra óptica Demodulação Sensores Detecção de sinais Circuitos Interferometria Óptica Engenharia eletrônica
	Castro, Andderson Belchior Zuchetto de	A presença da filosofia do SIPAER e dos fundamentos da prevenção de acidentes aeronáutico na formação dos pilotos militares brasileiros	2009	Dissertação	ITA	Segurança do voo Prevenção de acidentes Acidentes de aeronaves Educação profissional Treinamento do piloto Força Aérea Brasileira Estudo de casos Engenharia aeronáutica Absorvedores de radiação
	Faria, Gustavo Pondé de Castro	Seleção de uma aeronave e adaptação do seu sistema de combustível para exercer a função de avião tanque	2004	Dissertação	ITA	Operações de voo Reabastecimento Sistemas de combustíveis Tanques de combustíveis Engenharia aeronáutica

	Oliveira, Marcelo	Aeronave de treinamento primário básico: análise do sistema de instrução de voo, dos fatores de engenharia e sua implicação nos requisitos de projeto de uma nova aeronave	2010	Tese	Mackenzie	Não há
	Nascimento, Fábio de Souza	Proposta de modelo de previsão aplicado aos custos de manutenção de aeronaves militares	2006	Dissertação	ITA	Estimativas de custos Manutenção de aeronaves Análise estatística multivariada Análise de séries temporais Aeronaves militares Logística (administração) Matemática aplicada Engenharia aeronáutica
	Silva, Willian Rigon	Plataforma hardware in the loop para teste de leis de controle de voo e desenvolvimento de unidade de navegação inercial	2017	Dissertação	UFSM	Modelagem Simulação Controle Navegação inercial
	Carvalho, Ricardo Carlos	Avaliação da suscetibilidade à erosão no centro de lançamento da Barreira do Inferno	2017	Dissertação	UFRN	Zona de costa Formação de Barreiras Erosão
Assistência Social	Rodrigues, Fernanda	Autonomia de voo: transformações recentes do capitalismo e incidências para o Serviço Social no Departamento de Controle do Espaço Aéreo - DECEA	2016	Dissertação	PUC-RJ	Trabalho do assistente social; Transformações societárias recentes; Serviço Social; Força Aérea Brasileira.
	Silva, Arlene de Araújo	O Serviço Social nas organizações militares da	2015	Dissertação	UFPA	Serviço social Assistentes sociais Assistência social

		aeronáutica: análise da prática profissional na região Amazônica				Forças armadas Aeronáutica militar Amazônia brasileira
	Santana, Nathalia Araújo Ribeiro	O serviço social na Força Aérea brasileira e particularidades na contratação de militares temporários	2020	Dissertação	PUC-RJ	Serviço Social; Precarização do trabalho; Força Aérea Brasileira; Militares Temporários.
Religião	Almeida, Marcelo Coelho	A religião na caserna: o papel do capelão militar	2007	Dissertação	Mackenzie	Capelão militar Religião FAB
Questões de Gênero	Rocha, Raquel Paiva	A influência do gênero na relação entre enriquecimento trabalho-família e comportamento de cidadania organizacional: um estudo com militares da força aérea brasileira	2019	Dissertação	UFSM	Enriquecimento trabalho-família Comportamentos de cidadania organizacional Gênero Militares Força aérea brasileira
	Tagata, Paula Diandra	Afinal, o que as mulheres querem? Uma análise da opção feminina na carreira militar	2010	Dissertação	FGV	Carreira militar Mulher Papel social Fatores de escolha profissional
	Fröhlich, Samantha	A constituição identitária das mulheres militares na Força Aérea Brasileira	2020	Dissertação	UFPA	Mulheres Identidade Militares Administração Aeronáutica
	Baquim, Cristiane Aparecida	O sonho feminino de Ícaro: a educação das pioneiras da aviação militar brasileira na Academia da Força Aérea	2008	Tese	UFSCAR	Gênero Educação feminina Educação militar Aeronáutica militar Academia da Força Aérea Participação feminina

Comunicação, computação, sistemas	Neto, José Chimara	Laboratório de aviônica digital implementado com a emulação do barramento de comunicação MIL-STD-1553B pelo processador Blackfi	2006	Dissertação	ITA	Protocolos de comunicação Aviônica Radar Processamento digital de sinais Codificação Transmissão de sinais Engenharia eletrônica
Física radiação	Roso, Nelson Alex	Aspectos técnicos e operacionais de designador a laser aeroembarcado na FAB	2014	Dissertação	ITA	Lasers Pulsos de picosegundos Aplicações de laser Instrumentos de medição de radiação Potência Óptica Física
	Mencarini, Leonardo	Estudo do comportamento de um detector de radiação passivo para fins aeronáuticos utilizando o método Monte Carlo	2013	Dissertação	USP	Método Monte Carlo Detector Ambiente equivalente
	Caldas, Tales	Técnicas de controle do nível de ruído óptico de intensidade em sensores interferométrico a fibra óptica	2012	Dissertação	ITA	Interferômetros ópticos Instrumentos de medição óptica Ruído Dispositivos ópticos Interferometria Óptica Física
Questões ambientais	Colabone, Rosângela de Oliveira	Nevoeiro e dinâmica atmosférica: uma contribuição ao estudo sobre ocorrências de nevoeiro no aeródromo da Academia da Força Aérea – Pirassununga	2011	Tese	USP	Aeródromo da Academia da Força Aérea Análise rítmica Nevoeiro Tipos de tempo

	Müller, Samara Thays Moreira	Hábitos alimentares e conservação do lobo-guará (Chrysocyon brachyurus) (Illiger, 1815) em um remanescente de Cerrado em Pirassununga – SP	2016	Dissertação	UFSCAR	Lobo-guará; Conservação; Cerrado; Dieta; Percepção Ambiental
Relações internacionais	Neto, Alvaro Pazanollo	As políticas de reaparelhamento da FAB: associações entre Política Externa Brasileira e Forças Armadas	2013	Dissertação	UNB	Defesa Poder aérea Política externa brasileira
Treinamento Físico	Zanetti, Gabriel Guidorizzi	O efeito de quatro protocolos de treinamento de corrida no desempenho aeróbico de militares	2019	Tese	USP	Capacidade aeróbica Corridas Militares Treinamento físico
	Medeiros, Marina, Souza Pessoa de	Motivação para a prática de exercício físico e esporte entre militares da Academia da Força Aérea Brasileira	2021	Dissertação	USP	Esporte Exercício Físico Motivação Treinamento Físico Militar
	Romero, Rodrigo Faria Santos	Análise biomecânica das alterações posturais em cadetes da Força Aérea Brasileira integrantes da equipe de tiro esportivo olímpico	2020	Tese	USP	Academia da Força Aérea Brasileira Análise postural Biomecânica Tiro esportivo
	Jucosky, Sérgio Móises	A utilização das tecnologias da informação e comunicação no treinamento do atletismo da Academia	2017	Dissertação	UNESP Rio Claro	Educação física Cadetes Banco de dados Vídeos

Buscas Catálogo de Teses e Dissertações CAPES: mapeamento das pesquisas realizadas no âmbito da Força Aérea Brasileira

ÁREAS	AUTORES	Título	ANO	TESE OU DISSERT.	INST.	PALAVRAS-CHAVE
Administração	BARROS, RENAN LIMA	Princípio da eficiência no modelo logístico das inspeções de saúde dos servidores da Força Aérea Brasileira lotados na Região Norte	2018	DISSERTAÇÃO	UNIR	Administração pública. Eficiência. Inspeção de saúde. Custo logístico. Administração militar
	MACHADO, RENAN DA SILVA	Um olhar sobre a reestruturação do Comando da Aeronáutica sob a perspectiva gerencialista: o caso do Grupamento de Apoio dos Afonsos (GAP-AF)	2020	DISSERTAÇÃO	IBMEC	Gerencialismo. Força Aérea brasileira. Reestruturação Administrativa
	ANDRADE, SUSAN KELLY PRADO	Implantação da governança pública em uma organização Hierarquizada: estudo de caso do Comando de Preparo da Força Aérea Brasileira	2020	DISSERTAÇÃO	IDP	Governança pública. Defesa. Instituição militar. Força aérea. Administração pública
	NEVES, FERNANDO VITOR DA SILVA	Gestão Institucional na FAB: emprego de ferramentas de planejamento estratégico no COMGAP	2021	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Força Aérea Brasileira. Gerenciamento da cadeia de suprimento. Governança Corporativa. Balanced Scorecard.
	BOAS, PATRICIA MESQUITA VILAS	Análise do prontuário eletrônico na aeronáutica brasileira	2021	DISSERTAÇÃO	UNIFOR	Registros Eletrônicos de Saúde. Sistema de Informação em Saúde. Planejamento em Saúde. Estratégias de Saúde
	MOTA, LUIZA ALVARENGA	Aplicação de Métodos e Ferramentas de Gestão aos Processos de Contratação na	2021	DISSERTAÇÃO	UFMS	Contratações públicas. Ciclo PDCA. 5W2H. PERT/CPM. Força aérea brasileira.

		Administração Pública				Gestão pública
Assistência social	SOUZA, EMMILY PEREIRA BRITO DE	Sociedade de consumo e o enfrentamento das situações de vulnerabilidade econômica no âmbito do V Comando Aéreo Regional: desafios para o Serviço Social	2013	DISSERTAÇÃO	PUCRS	Sociedade de Consumo. Vulnerabilidade Econômica. Questão. Social. Serviço Social. Força Aérea Brasileira
	RODRIGUES, FERNANDA	Autonomia de voo: transformações recentes do capitalismo e incidências para o Serviço Social no Departamento de Controle do Espaço Aéreo - DECEA	2016	DISSERTAÇÃO	PUCRIO	Trabalho do assistente social. Transformaçõ es societárias recentes. Serviço Social. Força Aérea Brasileira.
	VITORIANO, RITA EMILIA ALVES	Serviço Social na Força Aérea Brasileira: a política de defesa nacional e as novas requisições para a profissão no espaço militar	2018	TESE	PUCRIO	Trabalho do assistente social.Força Aérea Brasileira. Políticas de Defesa Nacional.Serviço Social
	CHAVES, DANILO FERREIRA	Vilas Militares: Parnamirim, o ninho da Força Aérea Brasileira no Rio Grande do Norte.	2020	DISSERTAÇÃO	UFRN	Vilas militares. Urbanização. Força Aérea Brasileira. Parnamirim-RN
	FREITAS, ANALICE BARRETO DE MOURA COSTA	Serviço social e forças armadas: desafios e possibilidades no âmbito da Força Aérea Brasileira no capitalismo contemporâneo	2021	DISSERTAÇÃO	UFRN	Serviço Social. Força Aérea Brasileira. Prática profissional
Comunicação, computação, sistemas	SILVA, CARLOS EDUARDO JOSE DA	Fatores que afetam a adoção e o uso das tecnologias da informação e comunicação nos escalões móveis de apoio da fab	2014	DISSERTAÇÃO	ESTACIO	Escalão Móvel de Apoio. Tecnologia da informação e comunicação (TIC). Força Aérea Brasileira. Modelo TOE. Ambidestria.

						Organizacional
	LEMOS, MARCUS VINICIUS COSTA	Mídia, identidade e discurso: comunicação social e ingresso de jovens na força	2017	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Força Aérea Brasileira. Comunicação. Análise de Discursos. Ethos Militar
	PINHEIRO, LUIS CLAUDIO DA FONSECA BRAGANCA	Teletrabalho na força aérea brasileira: um estudo na administração central do departamento de controle do espaço aéreo	2018	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Teletrabalho. militar. mudança organizacional. comportamento organizacional
	OLIVEIRA, EDUARDO ALVES DE	Gestão de segurança e plataformas digitais: appificação dos relatórios de prevenção da força aérea brasileira	2021	DISSERTAÇÃO	UnP	Segurança de voo. Força Aérea Brasileira. Relatório de Prevenção. Appificação
Cultura e identidade	TAKAHASHI, EMILIA EMI	Homens e mulheres em campo: um estudo sobre a formação da identidade militar	2002	TESE	UNICAMP	Identidade. Campo militar. Formação
	GESU, ROSANE DE	O perfil de pilotos de aeronaves de asas rotativas da Força Aérea Brasileira	2003	DISSERTAÇÃO	CASTELO BRANCO	Pilotos FAB. Asas Rotativas. Perfil Piloto
	DANTAS, JANE BEATRIZ GIACOMAZZI	Impacto da aposentadoria na identidade do militar	2007	DISSERTAÇÃO	UCB	Aposentadoria. Identidade. Militar
	BASSETTO, CAMILA	A força aérea e as relações civis-militares no brasil	2015	DISSERTAÇÃO	FGV	Relações entre civis e militares. Controle civil do poder militar. Força Aérea Brasileira. Forças Armadas.
	MOTTA, GISELE APARECIDA EMILIO DE ARAUJO	Linguagem e cultura inerentes à atividade militar no exterior: um estudo sobre competência intercultural no	2018	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Linguagem. Cultura. Competência intercultural

		militar da Força Aérea Brasileira				
	SANTOS, JANO FERREIRA DOS	Impactos do Processo de Reestruturação da Força Aérea Brasileira nos Esquadrões da Aviação de Caça	2021	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Força Aérea Brasileira. Reestruturação. Esquadrões da Aviação de Caça
	OLIVEIRA, TÂNIA REGINA PIRES DE GODOY TORRES DE	Ensino de História Militar: uma análise centrada na concepção do ensino de história na formação dos oficiais da Força Aérea Brasileira	2001	DISSERTAÇÃO	UFSCAR	História Militar. Oficiais. Força Aérea Brasileira.
Educação	SIQUEIRA, MAURO BARBOSA	A Formação acadêmico-profissional do oficial de Estado-Maior da Aeronáutica Brasileira e as concepções teóricas sobre o poder aéreo	2008	DISSERTAÇÃO	UFF	Ciências Aeroespaciais. Teorias do Poder Aéreo.
	DELLAMORA, MIRIAM BEATRIZ DEGRAZIA	Geração Conectada: acesso às redes sociais online e formação dos cadetes da Força Aérea Brasileira para as novas guerras	2016	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Redes sociais. Desempenho acadêmico. Força aérea brasileira. Cadetes. Defesa.
	TECHE, TAMARA ARETTA MAUERBERG	O início da docência no ensino superior militar: dilemas e desafios do instrutor de educação física iniciante na caserna	2017	DISSERTAÇÃO	UNIMEP	Iniciantes. Ensino Militar. Instrutores de Educação Física. Dilemas e Desafios. Superações.
	CIA, HELAINE	O PROCESSO CIVILIZADOR NA FORMAÇÃO DE CADETES DA ACADEMIA DA FORÇA AÉREA: uma perspectiva de análise pela ótica da Educação Sociocomunitária	2017	DISSERTAÇÃO	UNISAL	Adaptação militar. Aprendizagem social. Processo civilizador. Educação. Socio comunitária.

	SANTOS, ALESSANDRA VERISSIMO LIMA	O estudo da Inteligência Cultural e a formação do oficial da Academia da Força Aérea: uma questão estratégica	2018	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Inteligência Cultura Formação Estratégias
	MOULIN, MARIA ALESSANDRA LIMA	Princípios do Poder Aeroespacial e a formação profissional na Força Aérea: concepções curriculares em foco	2018	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Força aérea brasileira. Poder aeroespacial. Ensino militar. Lógica pedagógica. Currículo
	SILVA, OTONIEL FONTANA	Educação corporativa militar: a construção de identidades e representações a partir da análise dos cursos de formação da força aérea brasileira	2018	DISSERTAÇÃO	ULBRA	Educação corporativa militar. Estudos culturais. Identidades. Representaçõ es. Currículo.
	JORDAO, DANIEL COSTA	Competências profissionais relevantes para o instrutor da academia da força aérea	2019	DISSERTAÇÃO	IESB	Competência s Profissionais. Academia da Força Aérea. Instrutor. Militar. Gestão de pessoas.
	RISSI, LUCIANE CRISTINA	Proposta de modelo de ações educativas para idosos em educação a distância (EAD) na Força Aérea Brasileira	2020	DISSERTAÇÃO	UNINOVE	Educação a Distância. Idoso. Inclusão Digital. Gestão da Saúde
	NOBREGA, EDITH CRISTINA DA	EAD na escola operacional da força aérea brasileira - gite: design instrucional para produção de materiais didáticos para cursos a distância	2020	DISSERTAÇÃO	UFRN	Educação a Distância. Material Didático. Design Instrucional. Militar.
	BUSSMANN, MARCELO ZAMPIER	Gestão do Conhecimento no Curso de Ensaios em Voo da FAB como ferramenta do desenvolvimento organizacional	2021	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Gestão do Conheciment o. Curso de Ensaio em Voo. Desenvolvime nto Organizacion

						al. Força Aérea Brasileira. Instrutores
	SANTOS, DANIELLE OLIVEIRA DOS	Estratégias ativas na educação a distância on-line: uma experiência na força aérea brasileira	2021	DISSERTAÇÃO	UFRN	Metodologias ativas. EAD on-line. Práticas pedagógicas inovadoras.
	SILVA, PERLA CARNEIRO DA	Modelo de sequência didática baseado nas metodologias ativas de aprendizagem para curso de pós-formação da força aérea brasileira	2021	DISSERTAÇÃO	UFRN	Metodologias de ensino. Metodologias ativas. Sequência didática
	PITOMBEIRA, ALINE PEROBA	Integração das metodologias ativas ao plano de avaliação do curso de preparação de oficiais de esquadrão da força aérea brasileira	2021	DISSERTAÇÃO	UFRN	Avaliação da aprendizagem. Metodologias ativas. Instrução Militar
Educação Física / Treinamento Físico	LOPES, DENILSON CARLOS FERREIRA	Estudo da aptidão física de cadetes em formação da academia da força aérea brasileira dos esquadrões ingressantes no período de 1999 a 2001	2006	DISSERTAÇÃO	UNIMEP	Avaliação física. Aptidão física. Militares
	JUNIOR, AURELIO MORELLI	Avaliação das Alterações dos Indicadores de Desempenho de Pentatletas da Academia da Força Aérea Brasileira Durante Macrociclo de Treinamento em 2007	2008	DISSERTAÇÃO	UNIMEP	Treinamento desportivo. Pentatleta. Militares
	MENDES, ENYO FELIX	Efeitos da carga de trabalho sobre o desempenho cognitivo e modulação autonômica em voos militares de transporte na forca aérea brasileira	2020	DISSERTAÇÃO	UNIVERSO	Sistema nervoso autônomo. Teste de stroop. Nasa-tlx. Aviação militar. Estresse laboral. Saúde

VIOLA, JULIANA CRISTINA	Intervenção de treinamento físico operacional e seus efeitos na aptidão física e nas respostas bioquímicas de militares da força aérea brasileira	2020	DISSERTAÇÃO	UNIMEP	Testosterona. Cortisol. Aptidão física. Hormônios salivares. Atividades militares
SANTOS, JOSE MAURICIO MAGRANER PAIXAO DOS	Cinética do eixo GH/IGF-I em militares da Força Aérea Brasileira durante instrução de sobrevivência na selva	2021	DISSERTAÇÃO	USP	IGF-I;IGFBP-3. Treinamento militar. Biomarcadores
HONORATO, FERNANDO SOUSA	Comportamento autonômico cardíaco dos aeronavegantes da Força Aérea Brasileira em hipóxia hipobárica e sua relação com o tempo de aparecimentos dos sintomas de hipóxia e a aptidão física	2021	DISSERTAÇÃO	UCB	Hipóxia. Hipobárica. Simpático. Parassimpático. Variabilidade da frequência. Teste de avaliação do condicionamento físico. Oximetria
AMARAL, ARTUR CESAR DO	Perfil postural dos instrutores de voo da academia da força aérea brasileira	2008	DISSERTAÇÃO	USP	Pilotagem de aeronaves. Postura (estudo comparativo). Estudantes universitários. Biomecânica
GUISANDE, THAÍS PEREIRA	Marcha militar na força aérea brasileira: comportamento de variáveis sinéticas e eletromiográficas	2009	DISSERTAÇÃO	USJT	Biomecânica. Marcha. Militar. Lesões
SHIMANO, SURAYA GOMES NOVAIS	Estudo ergonômico de pilotos do Esquadrão de Demonstração Aérea Brasileiro	2010	TESE	USP	Ergonomia. Sinética. Eletromiografia. FAB.
FIGUEIREDO, RODRIGO VELLUDO	Fotogrametria na identificação de assimetrias posturais em cadetes da academia da força aérea brasileira	2011	DISSERTAÇÃO	USP	Fotogrametria. Assimetria postural. Atividade aérea. Movimento.
PAIVA, PATRICIA DE CASTRO DE	O papel da atividade física na tolerância à força G dos aviadores	2014	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Força G. Exercício e percepção de esforço

	de caça da Força Aérea Brasileira				
BEZERRA, THIAGO AUGUSTO ROCHETTI	Biomecânica de cadetes aviadores da academia da força aérea	2014	TESE	USP	Biomecânica. Cadetes aviadores. Força Aérea Brasileira
CAMPOS, LEANDRA CRISTINA BENETTI	Análise do desenvolvimento das capacidades físicas em militares da força aérea brasileira por meio do treinamento físico militar	2017	DISSERTAÇÃO	UNIMEP	Treinamento físico militar. Aptidão física. Capacidades neuromusculares
GOMES, SAMARA RAQUEL ALVES	Fatores associados à dor lombar em pilotos de aviões de caça da força aérea brasileira	2020	DISSERTAÇÃO	UFRN	Dor lombar. Aviadores. Fatores de risco
CAMPOS, LEANDRA CRISTINA BENETTI	Comparação entre o treinamento físico funcional militar e o tradicional da fab: influência no desempenho físico de cadetes	2020	TESE	UNIMEP	Capacidade operacional militar. Treinamento físico militar. Desempenho físico militar
ALENCAR, YASMYN SOARES DE *et al*	Fatores de risco cardiovascular em militares da força aérea brasileira de alcântara (ma)	2021	DISSERTAÇÃO	CEUMA	Risco cardiovascular. Doenças cardiovasculares. Militar. Força aérea
SAMPAIO, ADRIANE DE OLIVEIRA	Estudo do Perfil Somatotípico e Genético dos Pilotos de Caça da Força Aérea Brasileira com as Patentes de Tenente e Capitão	2000	DISSERTAÇÃO	CASTELO BRANCO	não há.
KNEUBE, DANIELE DE PINHO FREITAS	Checagem corporal, busca pela muscularidade e compromisso psicológico com exercício físico em ingressantes da força aérea brasileira	2019	DISSERTAÇÃO	SÃO CAMILO	Busca pela muscularidade. Compromisso com exercício. Checagem Corporal. Imagem Corporal. Estado Nutricional. Militares

Engenharia	FILHO, MANOEL PEREIRA DE SOUZA	Desenvolvimento de semicubos de roda aeronáuticos: uma contribuição metalúrgica em liga ultra-leve magnésio az-91c à força aérea brasileira	2006	DISSERTAÇÃO	UNESP	Semicubos da roda aeronáutica. C-115 “buffalo”. Moldes de areia a verde. Areia sintética. Bentonita. Banho metálico. Análise metalográfica.
	ABRAHÃO, FERNANDO TEIXEIRA MENDES	A meta-heurística colônica de formigas para a solução do problema de programação de manutenção preventiva de uma frota de veículos com múltiplas restrições: aplicação na Força Aérea Brasileira	2006	TESE	USP	Engenharia de transportes. Manutenção de aeronaves. Pesquisa operacional
	LEHMANN, LEONARDO BRANDO	Roteirização do correio aéreo nacional da força aérea brasileira	2008	DISSERTAÇÃO	PUCRIO	Militar. Transporte. Aéreo. Roteirização. Maximização de fluxos. VRP
	BEZERRA, THIAGO AUGUSTO ROCHETTI	Projeto e desenvolvimento de simulador de forças da aeronave EMB 312 T-27 TUCANO	2008	DISSERTAÇÃO	USP	Simulador de Forças. Aeronave T 27. Força Aérea Brasileira
	GERALDO, DIEGO	Trajetórias táticas para veículos aéreos não tripulados: uma abordagem por otimização multiobjetivo e evolução diferencial	2012	DISSERTAÇÃO	ITA	Veiculos não tripulados. Otimização.Multiobjeto.
Geopolítica, Política, Estado e Sociedade	OLIVEIRA, JULIANO DE	Força aérea brasileira - doutrina e estrutura (da geopolítica do prata à amazônia - 1964/2003)	2005	DISSERTAÇÃO	UNESP	Força Aérea Brasileira História. Geopolitica - Brasil. Brasil - Forças Armadas. Política externa - Brasil

	SILVA, ANTONIO RODRIGUES DA	Transferência tecnológica via acordos de compensação (offsets) na Força Aérea Brasileira (FAB): o caso da AEL Sistemas S.A	2018	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Teletrabalho; Militar;Mudança Organizacional;Comportamento Organizacional
	BOVO, MAYARA GOMES	Capacidade de absorção das empresas do complexo aeronáutico Brasileiro: um foco sobre as políticas de compra da Força Aérea Brasileira (FAB)	2020	DISSERTAÇÃO	ITA	Capacidade de Absorção. Acordo de Compensação. Offset
História, Filosofia e sociologia	TAVARES, RAQUEL FERNANDES	O perfil do arquivista da Força Aérea Brasileira no Rio de Janeiro entre 2007 e 2015	2015	DISSERTAÇÃO	UFRJ	Perfil Profissional. Arquivologia. Sociologia das Profissões. Força Aérea Brasileira
	ALMEIDA, ANDRE LUIZ DE	A evolução do poder aeroespacial brasileiro	2006	DISSERTAÇÃO	USP	Poder aeroespacial - Brasil
	TEIXEIRA, ANDERSON MATOS	Força Aérea Brasileira: os reflexos do alinhamento com os Estados Unidos (1941-1948)	2013	DISSERTAÇÃO	UPF	Relação brasil-estados unidos. Força aérea brasileira. Poder aéreo. Influencia
	HENRIQUE, HEITOR ESPERANCA	A força aérea brasileira na segunda guerra mundial: a participação de um país periférico numa guerra moderna	2014	DISSERTAÇÃO	UEM	Brasil. Estados unidos. Força expedicionária brasileira. Força aérea brasileira
	MOREIRA, ISABELLE SAEZ	Formação e desenvolvimento de rede de bibliotecas: estudo de caso aplicado à força aérea brasileira	2014	DISSERTAÇÃO	UFRJ	Rede de bibliotecas. Sistema de bibliotecas. Cooperação entre bibliotecas. Força aérea brasileira. Rebimd
	LOURENCO, MARIANE BONFANTE CESARIO	Filhas Altivas dos Ares: a atuação de enfermeiras do 1º Grupo de Caça da Força Aérea Brasileira na	2014	DISSERTAÇÃO	UFRJ	Enfermagem. História da Enfermagem. Enfermagem Militar. II Guerra

		Segunda Guerra Mundial				Mundial. Aviação
	SCHRAMM, JOAO FRANCISCO	A Força Aérea Brasileira e a investigação acerca de objetos aéreos não identificados (1969-1986): segredos, tecnologias e guerras não convencionais	2016	DISSERTAÇÃO	UNB	FAB. OANIS. ÓVNI. Guerra aérea. Tecnologia. Segredo
	GALEMBECK, MARIA DA GLORIA	O discurso da Força Aérea Brasileira como construção de poder: grandes eventos de 2012 a 2016	2017	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Força Aérea Brasileira. Poder. Grandes eventos. Comunicação
	GUIMARAES, ANA PATRICIA	Uma proposta de classificação facetada para organização e recuperação da informação do acervo técnico da força aérea brasileira	2017	DISSERTAÇÃO	UFRJ	Classificação Facetada. Organização da Informação Operação e manutenção de aeronaves. Força Aérea Brasileira. Ciência da Informação
	BUENO, JULIANA GOIS	O Salão Histórico da Fazenda da Aeronáutica: uma análise do processo de concepção e desenvolvimento para uma proposta de plano museológico	2021	DISSERTAÇÃO	FIOCRUZ	Salão Histórico da Fazenda da Aeronáutica. Preservação. Plano museológico. Museu Militar
Logística	FALCONI, PAULO GUSTAVO	FAB: modernização pelo SIVAM? (1990-2002)	2004	DISSERTAÇÃO	UNESP	Amazônia Legal. SIVAM. SIPAM e Aeronáutica
	BONASSER, ULISSES DE OLIVEIRA	Meta-heurísticas híbridas para solução do problema de roteirização de veículos com múltiplos depósitos e frota heterogênea fixa :	2005	TESE	USP	Pesquisa operacional. Heurística. Meta-heurística. Roteirização

		aplicação na força aérea brasileira				
	NASCIMENTO, FÁBIO DE SOUZA	Proposta de modelo de previsão aplicado aos custos de manutenção de aeronaves militares	2006	DISSERTAÇÃO	ITA	Estimativas de custos. Manutenção de aeronaves Análise estatística multivariada. Análise de séries temporais. Aeronaves militares. Logística (administração). Matemática aplicada. Engenharia aeronáutica
	SANTOS, RODRIGO PRADO DOS	Aplicação de algoritmos de cobertura ao problema de localização de esquadrões de aeronaves de interceptação na região amazônica.	2007	DISSERTAÇÃO	ITA	Problema de Localização de Máxima Cobertura (MCLP). Programação Linear Inteira Binária. Otimização
	GOMES, KESIA GUEDES ARRAES	Um método multicritério para localização de unidades celulares de intendência da FAB	2009	DISSERTAÇÃO	PUCRIO	Logística. Teoria da decisão. Métodos multicriteriais. Localização. Método de Análise Hierárquica. Unidades Celulares de Intendência da FAB
	COSTA, NATALIA DE BRITO OLIVEIRA LUIZ DA	Logística da força aérea brasileira para operações de resposta a desastres naturais	2015	DISSERTAÇÃO	PUCRIO	Logística. Operações de Resposta. Desastres Naturais. Mapeamento de Processos. Força Aérea Brasileira
	GONCALVES, NELSON AUGUSTO BACELLAR	A Força Aérea Brasileira na Missão de Estabilização das Nações Unidas no Haiti: a dependência de uma aeronave de	2016	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Aviação de Transporte. Poder Aeroespacial. Política. Operação de Paz

		transporte estratégica				
	RAMOS, ALEXANDRE FERNANDES	A indústria aeronáutica nacional: perspectiva quanto ao suporte do preparo e emprego da força aérea brasileira	2017	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Indústria aeronáutica. Força Aérea Brasileira. Embraer. Poder aéreo
	FILHO, MARCIO LIMA MOREIRA	Contratação de suporte logístico para simuladores de voo da força aérea brasileira	2021	DISSERTAÇÃO	FGV	Processo Administrativo de Gestão. Simuladores de Voo. Força Aérea Brasileira. Contratação Pública
	RODRIGUES, EVANDRO DE FARIAS	Indisponibilidade de aeronaves, estratégias para mitigação com base nos eventos de risco ligados à cadeia de suprimentos. Um estudo de caso sobre a aeronave T-27	2021	DISSERTAÇÃO	FGV	Cadeia de Suprimento. Gestão de Risco. Força Aérea Brasileira. Estratégias de Mitigação de Risco. Eventos de Risco
Matemática Aplicada e Métodos Estatístico	JUNIOR, JACINTHO MENDES LOPES	Uso do processo unificado para o desenvolvimento de sistemas de jogos de guerra na força aérea brasileira	2005	DISSERTAÇÃO	ITA	não encontrado.
	SANTOS, JOAO EVANGELISTA DOS	Proposta de um modelo conceitual para a avaliação institucional da divisão de confiabilidade metrológica aeroespacial	2009	DISSERTAÇÃO	UNITAU	Avaliação institucional. Avaliação de organização pública. Avaliação em ciência e tecnologia
	MESQUITA, ANTONIO CÉLIO PEREIRA DE	A meta-heurística busca dispersa em problemas de roteirização com coleta e entrega simultâneas : aplicação na Força Aérea Brasileira.	2010	DISSERTAÇÃO	USP	Busca dispersa. Meta-heurística. Roteirização de veículos. Transporte de carga
	NASCIMENTO, LEILA PAULA	Aplicação militar do método ahp com as abordagens ratings	2010	DISSERTAÇÃO	ITA	Projeto F-X2. Ratings. Militar.

	ALVES DA SILVA	e bocr: o projeto f-x2'				
	FERREIRA, ELIZEU ZEDNIK	Seleção de aeronave operacional da força aérea brasileira utilizando a metodologia multicritério de apoio à decisão – construtivista'	2011	DISSERTAÇÃO	ITA	Teoria multicritério da decisão. Sistemas de apoio à decisão. Tomada de Decisão. Aeronaves. Seleção. Defesa. Pesquisa operacional. Administração
	ALVES, HENRIQUE AVERALDO	Análise dos parâmetros antropométricos da cabeça dos militares da força aérea brasileira no projeto de capacetes balísticos	2012	DISSERTAÇÃO	UNIVAP	Antropometria da cabeça. Capacetes balísticos. Ergonomia.
Psicologia	MOURA, LUCIANA RAQUEL NUNES IRINEU	Fatores de risco psicossociais e engajamento no trabalho: um estudo com militares da força aérea brasileira de santa maria-rs	2019	DISSERTAÇÃO	UFSM	Engajamento no Trabalho. Fatores de Risco Psicossociais. Estresse Ocupacional. Militares.
	OLIVEIRA, MARCELO W. S.	Mapas cognitivos de mundo de oficiais-aviadores da força aérea brasileira'	2003	DISSERTAÇÃO	UFRN	Mapas cognitivos. Aviadores. FAB.
	FERREIRA, ANA REGINA	Comprometimento organizacional e comprometimento com a carreira em uma instituição pública federal de pesquisa	2014	TESE	UNITAU	não encontrado.
	MARQUES, DIEGO RIBEIRO	Estresse, Resiliência e Clima Organizacional: aspectos cognitivos, fisiológicos e comportamentais em pilotos da Força Aérea Brasileira	2019	DISSERTAÇÃO	UFRJ	Estresse. Resiliência. Pilotos da Força Aérea Brasileira. Clima organizacional
	COSTA, MAURICIO PEREIRA DA	Estudo de normatização e validação do teste	2010	DISSERTAÇÃO	USP	Seleção de pessoal. Teste de aptidões

		de aptidão para a pilotagem militar				específicas. Avaliação psicológica. Treinamento de pessoal
Questões de Gênero	SANTOS, MARINA MIRANDA LERY	Da sombra aos holofotes: a construção da identidade das primeiras mulheres aviadoras da Força Aérea Brasileira	2008	DISSERTAÇÃO	UFRJ	Identidade. Mulher. Aviadora. Militar
	PHILIPPINI, RENATO AUGUSTO DE ALCANTARA	Força Aérea Brasileira: mulheres, paz e segurança	2016	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Gênero. Operações de Paz. Nações Unidas. Força Aérea Brasileira. Defesa
	ROCHA, RAQUEL PAIVA NEVES DO NASCIMENTO	A influência do gênero na relação entre enriquecimento trabalho-família e comportamento de cidadania organizacional: um estudo com militares da força aérea brasileira	2019	DISSERTAÇÃO	UFSM	Enriquecimento Trabalho-Família. Comportamentos de Cidadania. Organizacional. Gênero. Militares. Força Aérea Brasileira
	OLIVEIRA, GISELE CRISTINA COELHO DE	O ethos militar na Força Aérea Brasileira: o ingresso de mulheres na aviação	2021	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Forças armadas. Gênero. Ethos. Mulheres. Combatente
Saúde	NEVES, MOISES BONIFACIO DAS	Terrorismo químico: o papel do Hospital de Força Aérea do Galeão (HFAG) no atendimento de vítimas	2016	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Grandes eventos. Terrorismo químico. Resposta hospitalar. Força aérea brasileira. Defesa
	SAMPAIO, RODOLFO DOS SANTOS	Gerenciamento da Fadiga em Tripulantes de Helicopteros Militares	2010	DISSERTAÇÃO	ITA	Fadiga. Helicopteros. Militares

	MARIA, SIMONE HERNANDES CAMPOS	Estado nutricional e fatores associados em militares da Força Aérea Brasileira na cidade de São Paulo	2012	DISSERTAÇÃO	USP	Consumo Alimentar. DCNT(s). Estado Nutricional. Estilo de Vida. Militares.
	FALCAO, TAIANA PACHECO	Perfil audiométrico de pilotos civis registrados no centro de medicina aeroespacial (cemal) da força aérea brasileira no ano de 2011	2013	DISSERTAÇÃO	UFRJ	Saúde do Trabalhador. Audiometria. Ruído. Perda Auditiva Provocada por Ruído. Medicina Aeroespacial
	GOMES, RENATA MEDEIROS	CORPO E SAÚDE NA FORMAÇÃO MILITAR: o caso da Força Aérea Brasileira Rio de Janeiro	2015	DISSERTAÇÃO	UFRJ	Contextos históricos. Cultura. Militarismo. Corpo e saúde
	RANGEL, MARCUS VINICIUS DOS SANTOS	Modulação autonômica em pilotos militares de combate e transporte da Força Aérea Brasileira: um estudo caso-controle	2022	DISSERTAÇÃO	UERJ	``+Gz. Aviação militar. Fisiologia da aviação. Sistema nervoso autônomo. Aviadores – Fisiologia. Aeronáutica militar. Sistema cardiovascular
Tráfego Aéreo, Segurança de Voo, Controle, Aviação e Defesa	SILVA, RITA EMILIA ALVES DA	TRABALHO E AVIAÇÃO MILITAR NO BRASIL: condições de trabalho no setor de manutenção de aeronaves no âmbito da Política de Defesa Nacional	2012	DISSERTAÇÃO	PUCRIO	Trabalho. Condições de trabalho. Força Área Brasileira. Manutenção de aeronaves. Política de Defesa Nacional.
	MARQUES, HENRIQUE COSTA	Ambiente virtual distribuído - auxílio ao desenvolvimento de táticas da aviação de combate	2007	DISSERTAÇÃO	ITA	Realidade virtual. Ambiente de programação. Simulação computadorizada. Processamento distribuído. Arquitetura (computadores).Treinament

						o de vôo. Aeronaves de caça. Combate. Computação. Engenharia militar
	PRADO, ADALBERTO SANTOS	Instrução de voo na Academia da Força Aérea: relação entre os acidentes aeronáuticos e a percepção do risco	2016	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Segurança de voo. Acidente. Risco. Defesa
	MENEZES, ALICE DIAS DE	Limites do cockpit da aeronave T-27 e variáveis antropométricas dos cadetes da Academia da Força Aérea no período de 2010 a 2013	2016	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Ergonomia. Segurança de Voo. Antropometria. Defesa
	POLEZZI, ALEXANDRE OLYMPIO DOWER	Avaliação da Condição de 'Tão bom quanto Novo': Uma Aplicação Envolvendo a Manutenção de Motores Convencionais das Aeronaves Universal T-25	2006	DISSERTAÇÃO	UFMG	não encontrado.
	OLIVEIRA, MARCELO SILVA	Aeronave de treinamento primário/básico: análise do sistema de instrução de voo, dos fatores de engenharia e sua implicação nos requisitos de projeto de uma nova aeronave	2010	TESE	MACK ENZIE	Projeto de aeronaves. Princípio da Solução Mínima. Instrução de voo. Requisitos aeronáuticos
	ALMEIDA, JAIR NOVAES DE	Segurança de Voo na Especialização Operacional do Piloto de Helicóptero da Força Aérea Brasileira: classificação dos atos inseguros com base nos princípios de Fatores Humanos e na ferramenta metodológica HFACS	2017	DISSERTAÇÃO	UNIFA	Segurança de Voo. Fatores Humanos. Atos Inseguros. Aviação de Helicóptero

APÊNDICE D - Caderno de Campo – Roteiro para guiar as observações

Instrutor (a):

Modalidade desportiva que ministram instruções:

Data:

Horário:

Número de alunos participantes na instrução:

ITENS PRIORITÁRIOS A SEREM OBSERVADOS E RELATADOS:

- Rito do início da instrução (detalhamento dos procedimentos);

- A dinâmica, o desenvolvimento das instruções;

- As ações didáticas, o ato de ensinar, os dispositivos e os acompanhamentos realizados;

- Os conteúdos desenvolvidos;

- A *hexis* corporal do instrutor (movimentos corporais, posturas, gestos);

- A relação professor-aluno;

- O interesse dos Cadetes/Alunos em relação as atividades propostas pelo instrutor;

- Comunicação interpessoal entre os alunos;

- Os recursos materiais utilizados;

- A finalização da instrução;

- Dentre outras observações complementares que poderão surgir ao longo das observações.

APÊNDICE E – Roteiro entrevista semiestruturada

Perfil Identitário: Nome (fictício – INST 1-2-3 ...): Idade: Gênero: Naturalidade:

1) A trajetória de vida até a universidade:

- Comente sobre aspectos que considera relevantes em relação a sua família, a sua infância (casa, comunidade, escola) até a entrada na universidade.

2) Formação Acadêmica:

- Comente sobre a sua formação inicial e continuada (cursos, instituições, ano de conclusão, dentre outros);

- Por que escolheu o curso de Educação Física? O que influenciou?

3) Percurso Profissional:

- Qual o tempo de docência: geral e especificamente no ensino militar?

- Comente sobre as suas experiências, seu trajeto profissional.

4) O Estágio de Adaptação Técnico Militar (entrada para a docência na instituição em foco):

- Comente sobre o estágio de adaptação (configuração, aprendizados, objetivos, atividades realizadas, dificuldades);

- Quais foram os dispositivos (as estratégias) de formação utilizados durante a sua formação nesse estágio?

- Quais foram as contribuições do estágio técnico para a sua atuação docente enquanto instrutor militar? O que você trouxe do estágio para a sua prática?

5) As funções militares e à docência/instrução no ensino militar:

- Qual a modalidade desportiva que ministra aulas?

- Quais as motivações que o levou à docência no ensino militar?

- Quais as principais atribuições que você exerce na condição de militar?

- E as funções na condição de docente/instrutor no ensino superior militar?

- Você já tinha experiência com a modalidade que ministra? Se possível, detalhe!

- Como você planeja as suas instruções? Quais são os aportes, os recursos, as normativas, as referências que lhe dão o embasamento?

- Na constituição do seu perfil profissional de Professor (a), descreva as características que foram trazidas de imagens de seus professores ou demais profissionais, ou experiências, durante sua trajetória escolar, que estão presentes na sua prática do cotidiano; (Memorias das experiências vividas)

- De que modo a cultura militar influência em sua atuação docente hoje?

- Quais foram os dispositivos, as ações educativas que você precisou inserir na instrução militar, que não fazia parte das suas aulas de Educação Física anteriormente?

- Existiu ou existe algum “estranhamento”, entre o ensino militar e o ensino “civil”? Quais são?

- Qual a sua relação com os demais instrutores e chefias?

- Destaque as principais dificuldades encontradas no início da docência no ensino superior militar. Como você tenta ou tentou superá-las?

- Quais as facilidades encontradas no ensino militar?

- Quando sair da instituição (ensino militar) você acha que poderá “levar” algo (cultura militar, valores da caserna) apreendidos aqui para as suas aulas no âmbito civil?

Apêndice F: Exemplo - transcrição de um dia de observação
diário de campo

OBSERVAÇÕES:

Instrutor (a): INST 1

Modalidade desportiva que ministram instruções: ATLETISMO I

Data: 29/10/2021 (sexta-feira)

Horário: 16h10 às 18h (2 tempos de instrução)

Número de alunos participantes: 46 cadetes (masculino) e 08 cadetes (feminino).

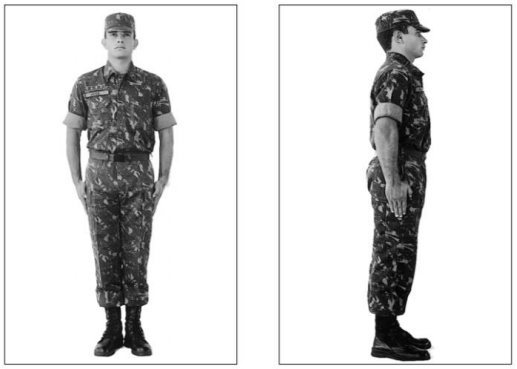
ITENS PRIORITÁRIOS OBSERVADOS:

Rito inicial da instrução	Desenvolvimento	Finalização da instrução	Recursos Materiais/Local
Fui até a Seção de Educação física e acompanhei o instrutor até a chegada na pista de atletismo. Após aproximadamente 5 minutos da nossa permanência no local, avistamos de longe o grupamento de Cadetes. Os Cadetes chegaram até a beira da pista, o Cadete mais antigo solicitou autorização para o Instrutor para comandar o fora de forma. O Instrutor ficou na posição de sentido[1] (braços esticados ao longo do corpo e mãos palmadas), recebeu os Cadetes, retribuiu a continência recebida e comando: "Autorizado! Pode comandar o fora de forma". O Cadetes mais antigo realizou o movimento de meia volta volver[2] (virando para tropa) e comandou	Após a leitura das atividades do dia, os Cadetes saíram para a execução, sendo: (conteúdo) 1) Aquecimento: Corrida de 12 minutos ao longo da pista, o Instrutor reforçou que deveria ser "leve", só no trote); 2) Três Coordenativos: Skiping Alto, Anfersen e Hopserlauf. 3) O instrutor dividiu os cadetes por Provas (saltos: altura, vara, triplo e extensão; corredores de fundo e meio fundo), na qual propôs atividades especificas de acordo com as especificidades. Os cadetes se dividiram	O Instrutor reuniu todos os cadetes em círculo (assobiou utilizando a mão e fez movimentos acenando para que todos se reunissem) para retratar que o final da instrução seria "livre", os cadetes deveriam escolher uma atividade diversificada para realizar, como o voleibol de areia, "futebolzinho", utilização da piscina, corrida fora da pista, dentre outros a escolha. Reforçou que não era para ninguém ficar disperso sem atividade prática, que deveriam utilizar o tempo para uma atividade esportiva "livre", que não queria ver ninguém sentado na arquibancada, e que se o Coronel chamasse atenção dele	- Pista de atletismo; - Colchão; - Vara.

“Fora de forma!, Marche!”, os Cadetes gritaram “Brasil!”, romperam marcha e se deslocaram. Os Cadetes se espalharam ao longo da pista para os seus respectivos locais de treinamento. O Instrutor ora observado, reuniu a equipe em círculo no fundo da pista, próximo ao gramado, ouviu as justificativas das ausências do dia e passou alguns avisos, tais como: “as férias estão chegando, ano que vem teremos várias competições importantes, cada um sabe das suas limitações, procurem ter uma boa alimentação, quem conseguir dar uma corridinha para não “enferrujar” faça, pode correr na praia (risos), quem precisar de atividades especificas é só solicitar que eu planejo e envio no e-mail de vocês”. O Instrutor pegou a planilha fixada no quadro de avisos debaixo da arquibancada e realizou a leitura das atividades do dia. Vale destacar que o instrutor é mineiro e tem um sotaque peculiar, faz uso de algumas palavras com expressões próprias, seu jeito de falar é um pouco cantando e algumas palavras se “juntam”. O Instrutor utilizou muito a expressão “Nú”, quando aparentemente quer dizer “nossa”.[3]	nos diferentes espaços para a realização das atividades propostas. O instrutor circulou pelos diferentes espaços para acompanhar as atividades (realizei a movimentação pelas laterais para não ser notada), deu dicas mostrando a execução dos movimentos, realizou correções de movimentação, indicando os erros, enfatizou os acertos (ações didáticas). No salto em altura, chegou a tirar fotos de alguns movimentos e chamou o cadete para observar e analisar a execução do movimento. A relação professor-aluno (Instrutor/Cadete) foi de forma harmoniosa. Os cadetes aparentemente, não demonstravam descontentamento na realização das atividades, alguns pareciam cansados da rotina diária. Os Cadetes pareciam “a vontade” no decorrer da instrução, tirando o rito militar inicial que exigiu uma postura mais “rígida”. Os cadetes riam com os erros, alguns pareciam se cobrar para executar os movimentos de forma correta (perfeição).	em ver cadetes dispersos sem atividades o “bicho iria pegar” (risos). O Instrutor acompanhou alguns Cadetes até o campo e desejou ótimo final de semana a todos.	
Observações complementares:			

[1] Posição de sentido: “Nesta posição, o homem ficará imóvel e com a frente voltada para o ponto indicado. Os calcanhares unidos, pontas dos pés voltadas para fora, de modo que formem um ângulo de aproximadamente 60 graus. O corpo levemente inclinado para a frente com o peso distribuído igualmente sobre os calcanhares e as plantas dos pés, e os joelhos naturalmente distendidos. O busto aprumado, com o peito saliente, ombros na mesma altura e um pouco para trás, sem esforço. Os braços caídos e ligeiramente curvos, com os cotovelos um pouco projetados para a frente e na mesma altura. As mãos espalmadas, coladas na parte exterior das coxas, dedos unidos e distendidos, sendo que, o médio deverá coincidir com a costura lateral da calça. Cabeça erguida e o olhar fixo à frente.” (BRASIL, 2000, p. 31).

Posição de sentido



Fonte: BRASIL, (2000, p. 31)

[2] Meia volta volver: É um movimento realizado a pé firme, sendo executado na posição de “Sentido”, sendo a volta de 180 graus (BRASIL, 2000, p.41).

[3] A impressão que se tem é que mesmo quando o Instrutor parece se “exaltar” com alguma cobrança (esporro no jargão militar), parece soar de forma “leve/branda” pelas características de sua fala, devido ao seu sotaque e expressões.

Referências: BRASIL, MINISTÉRIO DA DEFESA. EXÉRCITO BRASILEIRO. ESTADO-MAIOR DO EXÉRCITO. Portaria nº 079-EME, de 13 de julho de 2000. Aprova o manual de campanha C 22-5, ordem unida, 3. ed. 2000. Disponível em: http://www.pm.ba.gov.br/cerimonial/legis/Manual%20de%20Ordem%2. Acesso em 05 de novembro de 2021.

APÊNDICE G: Exemplo Análise de prática

INST 3

1) Descrever - Plano de Aula (o que eu fiz?)

Data da aula: 11/03/2022

Duração: 2 tempos (16h às 18h)

Modalidade Desportiva: TFPM

Conteúdo: Treinamento neuromuscular

Objetivos:

- Fortalecer a musculatura dos membros inferiores e superiores;
- Ampliar a resistência cardiovascular e muscular;
- Estimular a musculatura de estabilização da coluna;
- Desenvolver agilidade e coordenação motora;
- Integração e socialização.

Desenvolvimento da instrução/aula:

Foi desenvolvido um circuito, com 10 estações, as atividades foram desenvolvidas nas arquibancadas ao redor da quadra, com 3 passagens em um minuto de execução por 30 segundos de recuperação, no total foram 10 grupos com 5 e/ou 6 cadetes em cada um, distribuídos pelas estações.

Exemplo: grupo 01 iniciou a estação 01, grupo 2 iniciou na estação 2 e assim sou sucessivamente até o grupo 10.

Estrutura da instrução:

Aquecimento: (todos juntos):

Exercícios de corrida educativos:

- Anferssen;
- Sskipping baixo;
- Skipping alto;
-Soldadinho.

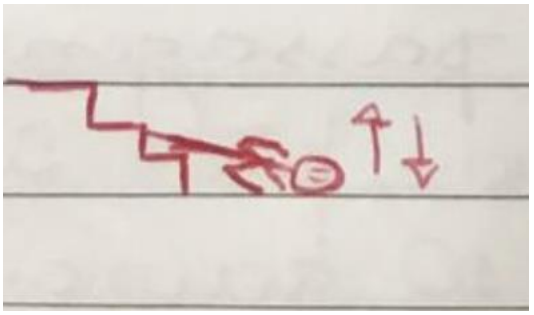
Parte principal: Circuito

1ª Atividade: subir os degraus (com anilha elevada acima da cabeça na arquibancada);



Fonte: Ilustrado pela Instrutora

2ª Atividade: Flexão de braços/peitoral com os pés sobre o degrau;



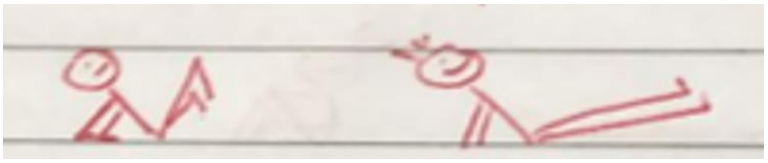
Fonte: Ilustrado pela Instrutora

3ª Atividade: Agachamento com passo a direita e passo à esquerda (alternado);



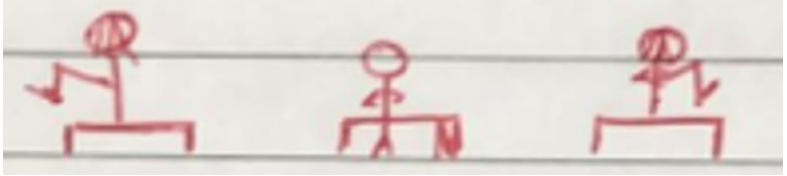
Fonte: Ilustrado pela Instrutora

4ª Atividade: Flexão dos cotovelos (tríceps) + flexão de quadril;



Fonte: Ilustrado pela Instrutora

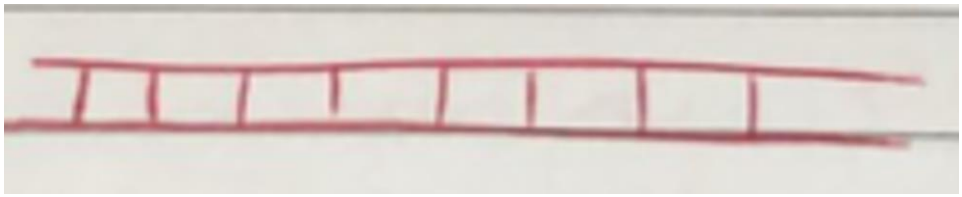
5ª Atividade: Step up com elevação dos joelhos alternados (no step);



Fonte: Ilustrado pela Instrutora

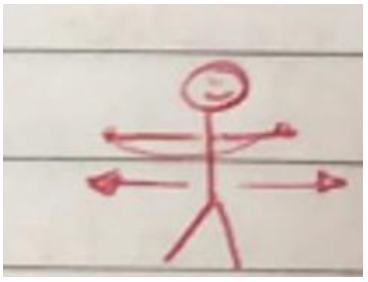
6ª Atividade: Burper completo

7ª Atividade: Escada de agilidade (dentro, dentro / fora, fora)



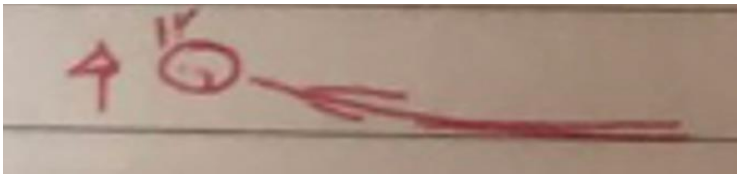
Fonte: Ilustrado pela Instrutora

8ª Atividade: Abdução horizontal dos ombros com elástico, em pé:



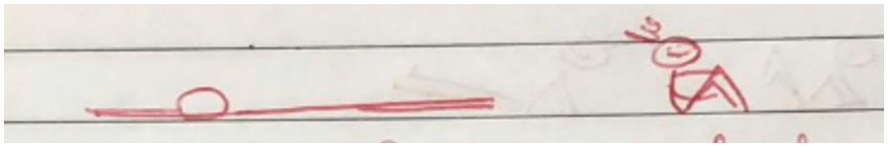
Fonte: Ilustrado pela Instrutora

9ª Atividade: Extensão do tronco com braços ao longo do corpo, pésno chão:



Fonte: Ilustrado pela Instrutora

10ª Atividade: Abdominal remador



Fonte: Ilustrado pela Instrutora

Alongamento final: (todos juntos)

Anexo A - Exercícios de alongamento

Os exercícios de alongamento podem ser usados tanto para o aquecimento quanto para a volta à calma.

Realize cada exercício durante 10 segundos. A posição a ser adotada não deve causar dor, entretanto você poderá sentir um leve desconforto na musculatura que estiver sendo estirada. Não balance o corpo. Após adotar a posição, permaneça parado. Isto o ajudará a prevenir lesões.



1-*Espreguiçar* - Em pé com as pernas afastadas, estender o corpo sentido longitudinal.



2-*Inclinação Lateral* - Após espreguiçar, inclinar lateralmente o corpo. Realize o exercício para os dois lados.



3-*Tríceps* - Puxar o cotovelo com a mão oposta por trás da cabeça. Realize o exercício para os dois lados.



4-*Deltóide* - Puxar o cotovelo contra o peito. Um braço de cada vez.



5-*Peitoral* - Unir as mãos às costas, elevando os braços o máximo possível.



6-*Mergulho* - Flexionar levemente os joelhos e, a seguir, flexionar o tronco soltando os braços e a cabeça.



7-*Panturrilhas* - Na posição de mergulho, estender uma perna e puxar a ponta do pé. Realize bilateralmente.



8-*Saci* - Apoio unilateral, flexionar a perna segurando o pé com a mão oposta. Realize bilateralmente.



9-*Abdutores* - Sentado uma perna flexionada sobre a outra com o pé apoiado no chão, puxar o joelho na direção do ombro. Uma perna por vez.



10-*Adutores* - Sentado com as pernas fletidas e solas dos pés unidas, projetar os joelhos em direção ao chão.



11-*Posteriores da Perna* - Sentado uma perna fletida e outra estendida, flexionar o tronco o máximo possível.



12-*Posteriores da Coxa* - Deitado de costas, flexionar uma perna e puxar o joelho de encontro ao peito. Realize bilateralmente.

Fonte NCA 54-03 (BRASIL, 2019).

Materiais utilizados:

- anilhas e steps;
- escada de agilidade;
- elástico (banda elástica e tripa de mico);
- colchonetes;
- apito;
- cronômetro.

Espaços: arquibancada e arredores.

1) Informar

O significado das ações realizadas é o aprender, o desenvolver, e aprimorar o gesto motor, além de aplicar a técnica de execução dos exercícios, bem como estabelecer a consciência corporal. O treinamento neuromuscular realizado (circuito)

está previsto na NSC à 54/3 de 2019, na qual cita: Método circuito (misto) é um método de preparação física que visa alcançar efeitos cardiopulmonares e neuromusculares de forma simultânea, por meio da aplicação de cargas localizadas, onde se procura alternar os grupos musculares a serem solicitados, utilizando-se estações (oficinas) com exercícios de efeitos diversos, através das quais os militares realizam uma ou mais passagens (BRASIL, 2020, p. 32).

As atividades propostas acima, irão auxiliar o cadete durante o TACF (Teste de Avaliação do Condicionamento Físico), realizado duas vezes ao ano, e que pode inclusive decidir para qual localidade o cadete irá ser transferido, bem como qual aeronave (no caso dos aviadores) irão pilotar, pois vale nota sendo somado as atividades avaliativas realizadas na Divisão de Ensino (DE).

Assim, as atividades selecionadas estão previstas nos regulamentos militares, para serem desenvolvidos com os Cadetes dentro da disciplina de Treinamento Físico Profissional Militar (TFPM).

As atividades sugeridas melhoram a capacidade física do cadete sendo necessárias para manter a higidez física do militar e sobretudo para que o aluno consiga atingir uma melhor performance no teste de condicionamento e nas missões que serão realizadas.

O objetivo principal desta disciplina é “promover o desenvolvimento e a manutenção do condicionamento físico necessário para o desempenho das funções laborativas e operacionais da Aeronáutica; Cooperar para o desenvolvimento de atributos das áreas afetiva, cognitiva e psicomotora, bem como estimular a prática esportiva em geral” (BRASIL, 2019).

Os Cadetes ao longo do ano realizam as disciplinas de Treinamento Físico 1 (TF 1), Treinamento Físico (TF 2), Treinamento Físico (TF 3) e Treinamento Físico 4 (TF 4), estando previsto dentro do Projeto Pedagógico de Curso ICA 37/ 863 de 2022 e NCA 54-3 de 2019.

2) Confrontar

Inicialmente, precisei estudar os regulamentos que amparavam a disciplina de TFPM, para conhecer o que estava previsto que fosse desenvolvido dentro deste contexto, na qual diferencia das atividades realizadas dentro das diferentes modalidades desportivas oferecidas aos cadetes (atletismo, esgrima, orientação,

dentre outra), bem como o que eu estava acostumada a realizar em minhas aulas em instituições civis.

Está disciplina traz em seu bojo os conceitos militares, como por exemplo: organizar a abertura de um dispositivo (formação dos cadetes com distanciamentos), as atividades são por repetições (instrutor é o guia), os movimentos são realizados a comando (viva voz).

Realizamos diferentes ações voltado para as diferentes missões que serão realizadas por estes militares ao longo de suas carreiras, como: atividades aquáticas na lagoa uniformizados, utilização da pista de pentatlo, grandes jogos, circuito lúdico, corridões, dentre outras ações, que se diferenciam das demais atividades realizadas dentro da Seção de Educação Física pelas modalidades.

O que me motivou na escolha das atividades foi além do que é preconizado na normativa (conhecimentos militares – disciplina com certas especificidades que há difere das demais), foram os conhecimentos adquiridos na universidade e ao longo da minha profissão. Assim, a escolha das atividades deu por conta da especificidade do treinamento físico profissional militar, ao planejar tais ações veio o desejo de proporcionar aos Cadetes, bons resultados em seus testes e melhorar a qualidade do estilo de vida dos alunos envolvidos, desenvolvendo e incentivando o prazer pela prática rotineira de exercícios físicos. Assim, apresento também, algumas influências dos meus mestres da academia/faculdade, dos meus alunos ao longo de 20 anos de profissão, e também alguns saberes militares, para a devida adequação à experiência da caserna.

A minha formação acadêmica é fundamentada pelos estudos em corporeidade e pedagogia do movimento, que discute o corpo na sua totalidade sem dicotomia, e o movimento com significado, tornam-se um desafio adequar a didática da aula para a rotina de treinamentos dos militares.

Várias das ações realizadas com os Cadetes são adaptadas, nem sempre sigo “a risca” as indicações das normativas, um exemplo são as atividades que escolhi para o circuito (10 atividades), a NCA traz outros elementos para serem desenvolvidos, acrescentei os exercícios que achei que seriam interessante para a fase em que os cadetes se encontram.

Outros militares chegaram recentemente para auxiliar a ministrar está disciplina, eles estão se apropriando da cultura militar, no entanto troco bastante

informações em relação a organização dos treinamentos, e novas estratégias estão sendo incluídas nas planilhas de treino da semana.

Eu com os demais instrutores de Educação Física da Seção de Treinamento Físico, elaboramos, com base no planejamento anual, o quadro de trabalho semanal (QTS) das atividades de Educação Física, divulgando-o com antecedência aos cadetes e comandantes de esquadrão. O planejamento e o quadro semanal apesar de trazerem elementos/ exercícios da cultura organizacional, seguindo alguns dos seus ideais, são baseados nos conhecimentos adquiridos na universidade, no que tange a “organização e planejamento de treinamentos, periodização”, dentre outros.

3) Reconstruir

Outra possibilidade de realizar essa ação (Circuito), seria os cadetes passarem pelas estações livremente, sem o guia e seus comandos, fazendo com que o cadete tenha mais autonomia na realização das atividades.

Poderíamos realizar um circuito mais lúdico, dividindo toda a equipe em dois grandes grupos e com o objetivo de manter o espírito elevado e a empolgação dos cadetes realizar uma competição entre as equipes, tornando a atividade mais motivante. Assim, o ideal seria preparar duas pistas de obstáculos iguais, uma para cada equipe.

Seria um desafio, porém poderia tentar trazer mais elementos da minha formação acadêmica com o foco na “corporeidade e pedagogia do movimento” para a rotina de treinamentos dos Cadetes.

Sempre que possível, ouvimos as sugestões dos cadetes, colocamos em práticas os seus desejos por determinadas atividades em detrimento de outras. Apesar da turma ser grande, conseguimos dialogar nos pequenos grupos, ao longo das atividades propostas,

APÊNDICE H- Modelo de uma transcrição – Entrevista

INSTRUTOR 3

INFORMAÇÕES ENTRAÍDAS DO LATTES:
Mestre em Educação Física pela Universidade Metodista de Piracicaba (2008), Especialista em Pedagogia do Movimento pela Unicamp (2004), Graduada em Educação Física pela Universidade Metodista de Piracicaba (2002). Foi professora substituta da Universidade Metodista de Piracicaba (2005 e 2008), professora titular da Anhanguera Educacional - Leme (2004-2008), do Clube Grêmio Recreativo Nestlé Araras (1997-2008), da Academia Serenne Fitness (2007-2008), além de atuar como Coordenadora do departamento de Personal Trainner na Academia Magic Health Club na Ilha da Madeira-Portugal (2008 à 2013). Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase em Corporeidade e Pedagogia do Movimento, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação Física, Corporeidade, Ginástica, Escola, Exercícios Físicos e Grupos Especiais.

GRAVAÇÃO E TRANSCRIÇÃO ENTREVISTA

SPEAKER1	00:00	Obrigada pela participação, já esclareci os objetivos da pesquisa anteriormente. Antes das observações, gostaria que contasse um pouco referente a sua trajetória de vida, infância, universidade, questões familiares que merecem destaque, fique a vontade para contar a sua trajetória até a universidade.
SPEAKER2	00:20	Então, foi uma trajetória de uma infância diferente da realidade de hoje, de brincar na rua, de participar de escolinhas de utilização do bairro até chegar mesmo às equipes de competição. Era do vôlei na escola e também pela prefeitura até um ano. Acho que foi no último ano que eu joguei, ainda fui federado. Com a questão dos esportes eu tive sempre envolvimento especialmente com o vôlei, mas algumas outras modalidades também passei por handebol, futsal, mas o que eu levava mesmo a nível de participação de competição era no vôlei. Em relação aos estudos, na minha família, eu sou, acho que a única do lado do pai e da mãe que tem nível de mestrado. E os estudos de graduação. Acho que também eu tenho a primeira formação da família, depois tiveram os primos também que chegaram lá e tal, mas fui meio que pioneira e desbravando tudo. Eu sempre quis fazer educação física por conta do envolvimento com os esportes, mas o meu pai já tinha um negócio, ele era dono de dois supermercados e não incentivava. Foi uma briga quando eu passei no vestibular para convencê-lo a deixar que eu fizesse a faculdade, e a minha mãe sempre incentivou bastante. Então a partir dali a minha trajetória de escola sempre foi vinculado aos esportes, até a vaga no colégio onde eu estudava. Era uma escola pública na época, mas muito grande e elas aceitavam aquelas pessoas que tinham interesse para o colégio. Então um dos motivos de ter conquistado a vaga naquele colégio, era porque eu jogava vôlei também no Fundamental
SPEAKER1	02:07	E no ensino médio
SPEAKER2	02:08	O ensino médio fiz num outro colégio. Então foi mais ou menos sempre permeando ali pelos esportes e estudos. Então quando eu terminei o colegial eu fiz um ano de cursinho ainda. Eu queria prestar vestibular em universidades públicas também, mas até então não tinha feito um preparo especial para isso fiz um ano de cursinho entrei na Unifesp quis logo fazer não quis esperar passar na pública nem nada, e ali começou mesmo. Então realizei a graduação na universidade e na sequência fiz especialização em Pedagogia do movimento na Unicamp, e depois voltei para fazer o mestrado com o foco na pedagogia do movimento. Quando eu terminei o mestrado meu marido teve uma proposta de trabalho em Portugal. Nesse meio de tempo eu já estava dando aula no ensino superior. Eu dei aula na Unifesp em Leme, enquanto realizava o mestrado, também no IMAP como professor substituto da disciplina educação motora para grupos especiais não linear, na Unifesp foram muitas disciplinas. Eu fiquei quatro anos,

então foram muitos aprendizados. Então no meio de 2008 quando eu terminei a grade das aulas, eu fui para Portugal, chegando lá voltei a trabalhar numa área que aqui no Brasil eu já fazia, nunca deixei, mesmo tendo ensino superior e a vida acadêmica em andamento, que era parte de treinamento físico em academia. Então quando eu cheguei lá no primeiro mês lá já estava eu em duas academias trabalhando, uma era franquia. Até me inscrevi como aluno especial numa universidade lá, para conhecer mais a ilha da Madeira. Era um lugar ainda de uma educação física higienista. E não quis, depois continuar fazendo nenhuma disciplina lá por conta da minha linha de pesquisa ser muito diferente. Mas eu já trabalho com treinamento físico desde um ano antes de eu entrar na faculdade porque eu fazia muitas aulas de academia a minha professora ficou grávida. Aí me convidou, porque não tinha ninguém que trabalhasse com step na altura e tal. Então mesmo naquela altura não tinha CREF também ainda nem obrigatoriedade. Então eu fui cobrindo as aulas para que ela pudesse ter um bebê e dali não parei desde 96. Eu trabalho com aulas de academia voltada mesmo para treinamento físico e aí continuava com os treinamentos, com as aulas na universidade. Em Portugal há cinco anos foi de 2008 até 2012 quando tive os gêmeos e aí a gente optou por voltar. Ele estava com quase um aninho, mas aí a gente optou por voltar porque o Rodrigo trabalhava com uma equipe de futebol. Ele é fisioterapeuta e ele tinha que ficar fazendo as pré-temporadas todo início de período aqui e no meio do ano em Portugal. Ele ia ficar quase três meses fora do país e aí a gente optou, por eles pequenos para voltar e ele tem a clínica que ele manteve em Aguai, centro de treinamento em fisioterapia. Nós voltamos aí eu passei a trabalhar ajudando ali como personal, aulas de grupo aquela coisa de sempre. Nunca deixei de fazer. Até que eu soube de uma vaga aqui na AFA por acaso nem sabia como era a Academia da Força Aérea não fazia ideia nem que era em Pirassununga. Quando eu soube dessa vaga no meu edital era uma vaga só para Educação Física né. Aí prestei coincidências da vida assim fiquei logo em primeiro. Fui passando as etapas e cá estou eu hoje.

SPEAKER1 05:56 A partir de agora vou para a parte da formação acadêmica. Tá bom então, comentar um pouquinho sobre a sua formação inicial e continuada você já falou um pouquinho de você, fez a educação física você fez licenciatura, bacharel?

SPEAKER2 06:11 era Licenciatura Plena ainda isso me formei em 2002 e depois fez a pós logo em seguida. Terminei a graduação já foi conseguir uma vaga na Unicamp então

SPEAKER1 06:22 gerou um movimento e em

SPEAKER2 06:24 Pedagogia do movimento mesmo a minha especialização lá na faculdade de educação física mesmo da Unicamp.

SPEAKER1 06:29 Quando se formou na graduação que era

SPEAKER2 06:31 2002, então em 2004 terminei a especialização emendei o mestrado, entrei fui bolsista da Capes consegui a bolsa e eu terminei eu fiz praticamente um ano e meio também e assim dei uma acelerada no final porque o trabalho estava adiantado. A minha orientadora também foi excelente uma pessoa super presente então rendeu muito rapidinho, a gente conseguiu concluir em 2006 eu terminei o mestrado.

SPEAKER1 07:04 E os cursos que você já fez.

SPEAKER2 07:06 e paralelo a isso. Como eu tinha dito nunca deixei de trabalhar com ginástica em academia e treinamento físico. Então desde sempre até quando eu fui embora para Portugal que eu terminei o mestrado. Eu comecei a dar aula no ensino superior em 2004, fiquei até 2008 então nas duas universidades como eu falei. mas nunca deixei as aulas de ginástica em academia trabalhava em três academias duas academias e um clube em Araras. Então era sempre muito corrido, mas eu participava de tudo que era

		Congresso porque eu fui bolsista também na graduação, FAPIC, desde o primeiro ano até o último então eu fiz três iniciação científica então ia para todos os congressos e apresentava trabalho e participava sempre apresentando o tema oral, não que se chama até hoje. E ai como também trabalhava na academia então assim eu ia muito para esses cursos de Fitnes Brasil ENAF e esse tipo de curso de carga horária menor . Mas eu fiz durante muito tempo acho que até eu entrar na especialização desde de antes até da graduação quando eu comecei a substituir a professora grávida lá, eu já comecei a fazer esses cursos então pelo menos 2 no ano eu fazia, sempre e depois já dando aula na graduação a gente começou a participar de ministradas porque eu dava aula de ginástica também na faculdade na geral e a gente tinha um grupo na UNIFIAM de ministrada que participava dos eventos então quando tinha um curso ou outro eu também ia.
SPEAKER1	08:45	você até falou um pouquinho, por conta dos esportes talvez, porque você escolheu Educação Física o que há influenciou.
SPEAKER2	08:52	Acho que da vivência que eu tive na infância de muita brincadeira na rua, mas era muita mamãe da rua queimada massa Franca a gente jogava bola e amarrando corda duma árvore na outra. Então assim é a minha infância foi muito disso, no bairro muito tranquilo que a gente morava tinha muitas crianças da minha idade então as nossas brincadeiras eram muito de rua então eu sempre vivenciei. Na escola também fui muito influenciada pela questão do vôlei. Tive professores de educação física que eram muito direcionados pro vôlei, até mais do que eu acho, no meu julgamento hoje, que deveria ser e então acho que isso me estimulou muito. Eu gostava muito para mim. Eu queria dar continuidade daquelas vivências que eu tinha até ir para a faculdade ver que a dinâmica do professor é diferente do que aquele que vivencia o esporte. Mas nunca me arrependi. Por mais que tenha os desafios aí no meio do caminho .
SPEAKER1	09:47	Você trabalhou na escola?
SPEAKER2	09:49	Muito pouco. nem foi trabalho de contratada, eu no final da graduação eu queria porque eu fazia iniciação científica na área escolar e eu queria ter essa experiência, mas eu já trabalhava na academia muitas horas então eu estava muito voltada estudando escola e praticando o treinamento físico era muito contraditório até nas áreas de estudo. contraditória não mas são diferentes. Então eu participava da escola naqueles estágios obrigatórios. Depois eu continuei fazendo mais tempo porque eu queria aprender mais da dinâmica, mas nunca fui contratada de escola nem de nem concursada

Dentre outras entrelinhas ....

DEVIDO AO GRANDE NÚMERO DE PÁGINAS DAS TRANSCRIÇÕES

(25 páginas só da Instrutora 3)

OPTAMOS POR APRESENTAR APENAS ALGUMAS FALAS

.

ANEXO A - Parecer Consubstanciado CEP UNESP/ Aprovação

UNESP - INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A PROFISSIONALIZAÇÃO DOS INSTRUTORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ACADEMIA MILITAR: A CONSTITUIÇÃO DO HABITUS E DOS SABERES DOCENTES PROFISSIONAIS.

Pesquisador: TAMARA ARETTA MAUERBERG TECHE DE FARIAS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 37827020.7.0000.5465

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.328.754

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de Doutorado, a ser realizada pela aluna TAMARA ARETTA MAUERBERG TECHE DE FARIAS, sob a orientação do Prof. Dr. Samuel de Souza Neto. O projeto de pesquisa tem como temática A PROFISSIONALIZAÇÃO DOS INSTRUTORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE UMA ACADEMIA MILITAR: A CONSTITUIÇÃO DO HABITUS E DOS SABERES DOCENTES PROFISSIONAIS.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

A presente pesquisa tem como objetivo geral investigar a profissionalização dos Instrutores de Educação Física de uma Academia militar, a constituição do habitus e os seus saberes profissionais.

Objetivo Secundário:

Compreender o processo de profissionalização dos Instrutores de Educação Física de uma Academia Militar; Identificar como os Instrutores constroem os saberes docentes profissionais; Verificar como tais saberes docentes são mobilizados pelos Instrutores em suas práticas de ensino cotidiana; Analisar como ocorre a constituição do habitus dos Instrutores de Educação Física.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

No TCLE:

Endereço: Av.24-A n.º 1515
Bairro: Bela Vista **CEP:** 13.506-900
UF: SP **Município:** RIO CLARO
Telefone: (19)3526-9678 **Fax:** (19)3534-0009 **E-mail:** cepib@rc.unesp.br

Continuação:

UNESP - INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Os benefícios da pesquisa são: aprofundar os estudos sobre a constituição dos saberes docentes, dos profissionais que atuam nos diferentes locais de ensino, inclusive o militar, bem como identificar como ocorre o processo de profissionalização e a constituição do habitus desses Instrutores, assim compreender a sua identidade. A cada ano cresce o número de professores civis que se tornam instrutores militares e, pouco se sabe sobre eles e esse universo hierarquizado que tem seu próprio código de honra, devido a escassez de estudos.

As IBP complementam os benefícios com: A pesquisa também possibilitará ao participantes reflexões referentes as suas práticas, um olhar para os saberes, a constituição de sua identidade docente e a sua profissionalização.

Riscos:

A aplicação da entrevista, pode gerar riscos, tais como: constrangimentos, desconfortos, timidez, sentimento de medo e/ou exposição (ao responder a entrevistas). Para minimizar esses riscos, adotaremos os seguintes procedimentos: a) agendar previamente a coleta de dados; b) buscar um local privado e sem interferência de terceiros para a realização da coleta; c) permitir que o participante tenha acesso ao material, às perguntas antes da gravação da entrevista, caso seja de sua vontade; d) esclarecer possíveis dúvidas do participante sobre sua participação e uso de suas respostas/opiniões/considerações, para fins de pesquisa; f) remarcar a coleta, caso solicitado pelo participante; g) aceitar a solicitação de interrupção da gravação do procedimento em áudio ou imagem, pelo participante ou providenciar tal interrupção, caso observe alterações de humor ou saúde que coloquem o participante em risco durante a coleta de dados. f) prever diferentes formas de registro dos dados, caso o participante tenha restrições à captura de áudio e vídeo de sua participação, como, por exemplo, realizar a coleta de dados apenas em registro escrito/anotações.

No que tange as observações, os riscos podem ser: constrangimentos, desconfortos, timidez, sentimento de medo e/ou exposição ao ser observado. Timidez e medo de ser julgado em situações de observação do pesquisador. Para minimizar esses riscos, adotaremos os seguintes procedimentos: a) respeitar as eventuais solicitações do participante de pedir, por exemplo, para que deixe de gravar, registrar ou mesmo observar em alguns momentos que julgar que esteja exposto; b) o pesquisador se dispõe a sair do local para evitar possíveis constrangimentos, nos casos em que o participante solicitar; c) o pesquisador se dispõe a esclarecer por que quer observar determinada ação e o que fará com tal informação.

Em relação à análise de documentos, tais como planos de aulas, registros e planejamentos: a) o participante poderá solicitar retirada de parte (fragmentos) do material que será utilizado na pesquisa, se assim desejar, ou indicar o que deve, ou não ser utilizado; d) o pesquisador deverá se

Endereço: Av.24-A n.º 1515
Bairro: Bela Vista **CEP:** 13.506-900
UF: SP **Município:** RIO CLARO
Telefone: (19)3526-9678 **Fax:** (19)3534-0009 **E-mail:** cepib@rc.unesp.br

dispõe a esclarecer por que gostaria de utilizar o material produzido para fins de pesquisa e o que fará com o material autorizado.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Métodos:

A pesquisa será de natureza qualitativa, tendo como estratégia metodológica o estudo de caso. A pesquisa será realizada na Academia da Força Aérea, na Seção de Educação Física, no município de Pirassununga-SP.

Os participantes da pesquisa serão quatro instrutores militares formados em Educação Física em instituições de ensino civis pertencentes à Seção de Educação Física da Academia da Força Aérea. Serão incluídos neste estudo voluntários interessados em participar da pesquisa a partir do critério de serem Instrutores Militares de Educação Física formados em instituições de ensino civil.

Para coleta de dados, utilizaremos as fontes documentais, observações e entrevistas semiestruturadas. Sobre as fontes documentais da pesquisa, os documentos privilegiados serão oriundos da Instituição militar em foco, tais como: o Currículo do Curso de Formação de Oficiais e o Plano de Unidade Didática (PUD), bem como os planos de aulas dos Instrutores. Pretende-se realizar a observação in-natura (naturalista), feitas no próprio campo objeto de interesse, ou seja, durante às aulas dos instrutores. A observação será ecológica do tipo semiestruturada, sendo guiada por um roteiro embasado nos objetivos da pesquisa, onde iremos procurar definir categorias de observação, porém haverá abertura para formação de novas categorias. A observação ecológica, se propõem a descrever a vida dos indivíduos no meio natural, apresentando comentários detalhados, requer inferências sobre atitudes, motivos, intenções dos sujeitos objetos da observação. A observação será não-participante, o observador estará presente, mas não irá interagir. Na observação não-participante, o pesquisador não se envolve com o objeto pesquisado, neste procedimento, o pesquisador será um espectador, apreendendo a situação como ela realmente ocorre. A observação será de maneira aberta, ou seja os instrutores saberão que estão sendo observados. Sendo assim, será observado com o consentimento dos envolvidos onde ocorrem as instruções, sendo: piscina, pista de atletismo, sala de esgrima, dentre outros, espaço desportivos da instituição em foco, onde os instrutores ministram às aulas.

As Instruções serão observadas, no período de 02 (dois) meses, sendo 08 (oito) aulas com cada instrutor, totalizando 32 aulas de observação.

O registro da observação será realizado mediante cadernos de notas ou caderno de campo no momento da própria ocorrência do fenômeno.

No que se refere a organização e análise dos dados, pretende-se utilizar a análise de conteúdo, na modalidade temática, proposta por Bardin (2010) que consiste em descobrir os núcleos de sentidos que desvelará as categorias, favorecendo a captação da representação social dos depoentes sobre o objeto em estudo. A análise de conteúdo constitui-se de cinto etapas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados, inferência e a interpretação.

Há esclarecimento que as atividades na instituição não foram paralisadas, que as entrevistas ocorrerão de forma virtual, que as observações serão realizadas à distância com todos os cuidados previstos (máscara, álcool gel, medidor de temperatura, etc.) e há um TCLE específico para ser empregado no período da pandemia.
Cronograma: contato inicial com os participantes será entre novembro e dezembro/2020 e início das entrevistas e observações previsto para fevereiro/2021. A duração prevista desde o contato inicial com os participantes até o final das entrevistas e observações é de aproximadamente 08 meses.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
As IBPs, o projeto de pesquisa e o TCLE:
- Informam os possíveis riscos relacionados aos procedimentos relacionados a insegurança e desconforto ao se expor e as ações para minimização dos mesmos;
- Informam os benefícios da realização do estudo de forma a justificar a realização do mesmo;
- Descrevem os procedimentos e instrumentos para coleta de informações e suas respectivas análises;
- Apresentam informação sobre os procedimentos e instrumentos utilizados para obtenção dos dados;
As IBPs e o projeto de pesquisa apresentam cronograma informando as etapas da pesquisa.
Especificamente, o TCLE:
- apresenta o título e objetivo do estudo;
- apresenta informações sobre o responsável pela pesquisa;
- informa os procedimentos do estudo e esclarece o tempo da entrevista e das observações;
- informa os riscos e as formas de minimização dos mesmos;
- informa os procedimentos de forma detalhada que os participantes terão que realizar;
- apresenta informação sobre endereço e contato do orientador e do pesquisador;
- finaliza o TCLE na forma de convite.

UNESP - INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

O Termo de anuência da instituição onde será realizada a pesquisa é apresentado.
Estão no projeto de pesquisa: o roteiro da entrevista semiestruturada e o roteiro das observações das aulas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O CEP REFERENDA O PARECER DO RELATOR:

"Sugiro aprovação pelo CEP".

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto encontra-se APROVADO para execução. Pedimos atenção aos seguintes itens:

1) De acordo com a Resolução CNS nº 466/12, o pesquisador deverá apresentar relatório final.

2) Eventuais emendas (modificações) ao protocolo devem ser apresentadas, com justificativa, ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada.

3) Sobre o TCLE: caso o termo tenha DUAS páginas ou mais, lembramos que no momento da sua assinatura, tanto o participante da pesquisa (ou seu representante legal) quanto o pesquisador responsável deverão RUBRICAR todas as folhas , colocando as assinaturas na última página.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1613604.pdf	10/09/2020 22:03:07		Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoUNESP.pdf	10/09/2020 21:58:51	TAMARA ARETTA MAUERBERG TECHE DE FARIAS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLECOVID19.pdf	10/09/2020 21:58:02	TAMARA ARETTA MAUERBERG TECHE DE FARIAS	Aceito
Outros	Termodeanuencia.pdf	10/09/2020 21:56:15	TAMARA ARETTA MAUERBERG TECHE DE FARIAS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodePesquisaTamaraArettaMauerberTechedeFarias.pdf	10/09/2020 21:51:20	TAMARA ARETTA MAUERBERG TECHE DE FARIAS	Aceito

Endereço: Av.24-A n.º 1515
Bairro: Bela Vista **CEP:** 13.506-900
UF: SP **Município:** RIO CLARO
Telefone: (19)3526-9678 **Fax:** (19)3534-0009 **E-mail:** cepib@rc.unesp.br

UNESP - INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

RIO CLARO, 08 de Outubro de 2020

Assinado por:
Flávio Soares Alves
(Coordenador(a))

Endereço: Av.24-A n.º 1515
Bairro: Bela Vista **CEP:** 13.506-900
UF: SP **Município:** RIO CLARO
Telefone: (19)3526-9678 **Fax:** (19)3534-0009 **E-mail:** cepib@rc.unesp.br